

FACULDADE DE MEDICINA DE SÃO JOSÉ DO RIO PRETO
PROGRAMA DE MESTRADO EM PSICOLOGIA E SAÚDE

ANDRESSA KARINA STEFANI

A IMPORTÂNCIA DA MOTIVAÇÃO E DAS ESTRATÉGIAS DE
APRENDIZAGEM PARA O ÊXITO ESCOLAR

SÃO JOSÉ DO RIO PRETO

2016

ANDRESSA KARINA STEFANI

**A IMPORTÂNCIA DA MOTIVAÇÃO E DAS ESTRATÉGIAS DE
APRENDIZAGEM PARA O ÊXITO ESCOLAR**

Dissertação de Mestrado
apresentada ao Programa de
Pós-Graduação em Psicologia e
Saúde da Faculdade de Medicina
de São José do Rio Preto como
parte dos requisitos para a
obtenção do Título de Mestre.

Orientadora: Profa. Dra. Neide A. Micelli Domingos

SÃO JOSÉ DO RIO PRETO

2016

ANDRESSA KARINA STEFANI

**A IMPORTÂNCIA DA MOTIVAÇÃO E DAS ESTRATÉGIAS DE
APRENDIZAGEM PARA O ÊXITO ESCOLAR**

BANCA EXAMINADORA

DEFESA DE MESTRADO

Presidente e Orientadora: Profa. Dra. Neide A. Micelli Domingos

Instituição: FAMERP

1ª. Examinadora: Profa. Dra. Araguaia Solange de S. Roque

Instituição: UNESP

2ª. Examinadora: Profa. Dra. Maria Jaqueline Coelho Pinto

Instituição: FAMERP

São José do Rio Preto, 18/11/2016

SUMÁRIO

Dedicatória.....	iv
Agradecimentos.....	v
Lista de Tabelas.....	vi
Lista de Anexos.....	vii
Lista de Apêndices.....	viii
Resumo	ix
Abstract.....	xi
Introdução.....	1
Objetivos.....	10
Metodologia.....	11
Participantes.....	11
Materiais.....	11
Procedimento.....	12
Análise de Dados.....	14
Aspectos Éticos.....	14
Resultados e Discussão	15
Conclusão	28
Referências.....	30

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos meus pais, *José Antonio Stefani e Rose Stefani*, e à minha irmã *Dra. Ariane M. Stefani*, razões da minha vida, sem os quais jamais teria conseguido chegar até aqui.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos que contribuíram para esta pesquisa, especialmente:

- FAMERP – instituição que me acolheu com todo carinho;
- Dra. Neide A. M. Domingos, a quem serei eternamente grata por acreditar em mim e fazer com que minha pesquisa se concretizasse;
- Professoras queridas e admiradas: Dra. M. Cristina de O. S. Miyazaki, Dra. Elizabeth A. S. Somera, Dra. Patricia Fucuta e Dra. M. Jaqueline C. Pinto.
- Dra. Araguaia S. de S. Roque, que me ofereceu oportunidades únicas, sem as quais eu jamais teria aprendido tanto;
- Professora Fernanda R. Gonçalves, pelas generosas contribuições à minha pesquisa e
- Equipe Central de Estudos, por entender as minhas ausências pela dedicação ao Mestrado.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Grupos de aprendizagem conforme o gênero	15
Tabela 2 – Motivação intrínseca e extrínseca	16
Tabela 3 – Motivação intrínseca e extrínseca – ano escolar	19
Tabela 4 – Estratégias de aprendizagem	21
Tabela 5 – Estratégias de aprendizagem – faixa etária	24
Tabela 6 – Grupos de aprendizagem	26

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1: Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa.....	37
Anexo 2: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	38
Anexo 3: Termo de Assentimento Livre e Esclarecido	41

LISTA DE APÊNDICES

Apêndice 1: Ficha de Identificação/Questionário	44
---	----

Stefani, A. K. (2016). A importância da motivação e das estratégias de aprendizagem para o êxito escolar (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Medicina de São José do Rio Preto/SP.

RESUMO

Motivação é o impulso que move as pessoas na busca pelos seus objetivos. Pode ser caracterizada como intrínseca, quando fazemos algo por nós mesmos e extrínseca, quando fazemos algo por terceiros, à espera de reconhecimento ou recompensas. **Objetivos:** Avaliar a importância da motivação (intrínseca e extrínseca) para o ensino-aprendizagem de alunos do Ensino Fundamental II e investigar as estratégias que contribuem para o êxito escolar. **Método:** Estudo descritivo, transversal, realizado na escola particular de complemento escolar, Central de Estudos, no qual participaram 30 alunos do 6º ao 9º ano. Para a coleta de dados, os alunos responderam individualmente Ficha de Identificação/Questionário; Escalas de Avaliação da Motivação – EMA-EF e de Estratégias de Aprendizagem – EAVAP-EF. **Resultados:** Dos 30 alunos que participaram da pesquisa, 40% (N=12) são do gênero feminino e 60% (N=18) masculino. A média de idade entre eles foi de $12,3 \pm 1,10$ anos. No grupo 1 (G1=sem dificuldades), 11% (N=2) eram meninos e 25% (N=3) meninas. No grupo 2 (G2=dificuldades pedagógicas), 72% (N=13) eram meninos e 28% (N=7) meninas. No grupo 3 (G3=transtornos), 17% (N=3) eram meninos e 17% (N=3) meninas. Os resultados quanto à motivação intrínseca para meninos indicaram diferença significativa ($p=0,0009$) entre os grupos, sendo a média obtida maior no G1. Para as meninas, não houve diferença estatisticamente significativa entre os grupos ($p=0,1028$). Com relação à motivação extrínseca, para meninos, houve diferença

estatisticamente significativa entre os grupos ($p=0,0228$), sendo a média obtida menor no G3. Para as meninas, não houve diferença estatisticamente significativa entre os grupos ($p=0,5137$). Quanto às estratégias de aprendizagem, na comparação entre os grupos, encontrou-se diferença significativa ($p=0,0024$), sendo o G1 o grupo que utiliza mais estratégias. Na subescala de ausência de estratégias metacognitivas disfuncionais, encontrou-se diferença significativa ($p=0,0024$) entre os grupos, sendo que o G1 recorre menos ou não recorre a essas estratégias. Quanto às cognitivas, houve diferença significativa ($p=0,0066$) entre os grupos, sendo a média maior no G1. Com relação às metacognitivas, não houve diferença estatisticamente significativa entre os grupos ($p=0,3408$). **Conclusão:** Os estudantes do gênero masculino recorrem mais às aulas de complemento que os do gênero feminino. Os alunos são mais motivados extrinsecamente. Estudantes das séries iniciais do Ensino Fundamental II (6º e 7º ano) revelaram-se mais motivados. Dos alunos que participaram da pesquisa, a maioria recorre às estratégias de aprendizagem no momento do estudo, tendo os estudantes de 11 a 13 anos se mostrado mais estrategistas.

Palavras-chave: Motivação; Estratégias de aprendizagem; Êxito escolar.

Stefani, A. K. (2016). The importance of motivation and learning strategies for academic achievement (Master's Degree). Medical School of Sao Jose do Rio Preto/SP.

ABSTRACT

Motivation is the impulse that moves people in the search for their goals. It can be characterized as an intrinsic, when we do something for ourselves and extrinsic, when we do something for others, waiting for recognition or rewards. Because the subject is rarely addressed in the area of Education, became interested in researching into this matter and learning strategies that compose and make the students conquer academic achievement. **Objectives:** To assess the importance of motivation (intrinsic and extrinsic) for students of teaching and learning of secondary school and investigate the strategies that contribute to academic achievement. **Method:** Descriptive cross-sectional study performed at the following private school, Central de Estudos (tuition classes), which was attended by 30 students from 6th to 9th grade. For data collection, students answered, singly, Identification Form/ Questionnaire; Motivation Assessment Scale - EMA-EF and Learning Strategies - EAVAP-EF. **Results:** Of the 30 students who participated in the research, 40% (N=12) were female and 60% (N=18) male. The mean age among them was 12.3 ± 1.10 years. In group 1 (G1 = no difficulties), 11% (N=2) were boys and 25% (N=3) girls. In group 2 (G2 = pedagogical difficulties), 72% (N=13) were boys and 58% (N=7) girls. In group 3 (G3=disorders), 17% (N=3) were boys and 17% (N=2) girls. The results regarding the intrinsic motivation for boys indicated a significant difference ($p=0.0009$) between the groups, the mean being obtained higher in G1. For girls, there was no statistically significant difference between groups ($p=0.1028$). Regarding the extrinsic motivation

for boys, there was a statistically significant difference between the groups ($p=0.0228$), the average obtained being lower in G3. For girls, there was no statistically significant difference between groups ($p=0.5137$). Regarding the learning strategies, a significant difference was found in the comparison between the groups ($p=0.0024$), G1 being the group that used the most strategies. In the subscale of absence of dysfunctional metacognitive strategies, a significant difference ($p=0.0024$) was found between the groups, with G1 appearing less or not using these strategies. As for cognitive, there was a significant difference ($p=0.0066$) between the groups, the mean being higher in G1. Regarding the metacognitive, there was no statistically significant difference between the groups ($p=0.3408$). **Conclusion:** Male students are more likely to attend supplementary classes than female students. Students are more motivated extrinsically. Students in the initial of secondary school (6th and 7th grades) were more motivated. Most of the students who participated in the study use learning strategies at the time of the study, with students ages 11 to 13 becoming more strategists.

Keywords: Motivation; Learning strategies; Academic achievement.

INTRODUÇÃO

A motivação é um assunto que há muito intriga pesquisadores e estudiosos em diversas áreas do conhecimento. No entanto, foi somente em meados das décadas de 60 e 70 que estudos referentes à motivação começaram a gerar grande interesse (Stipek, 1988; McCombs & Pope, 1994; Dembo, 1994; Graham & Weiner, 1996).

Tal vocábulo advém do latim *movere* e, segundo o Dicionário da Academia Brasileira de Letras (2010, p.884), significa: “imprimir movimento a”. Consoante os dizeres de Bzuneck (2000, p. 9), “a motivação, ou o motivo, é aquilo que move uma pessoa ou que a põe em ação ou a faz mudar de curso”.

Para Balancho e Coelho (1996, p. 17), a motivação é “tudo o que desperta, dirige e condiciona a conduta”. Em consonância com o alegado, atribui Murray (1986, p. 20): a motivação seria “um fator interno que dá início, dirige e integra o comportamento de uma pessoa”. Assim, verifica-se que a motivação está fundamentalmente atrelada à conduta, ou seja, ao modo de agir e de se comportar da pessoa, fazendo com que esta direcione suas ações na busca pelos seus objetivos (Murray, 1986; Balancho & Coelho, 1996; Bzuneck, 2000).

Na prática docente atual, percebe-se que o número de alunos com falta de motivação tem crescido significativamente, podendo essa falta repercutir de maneira insatisfatória na qualidade da aprendizagem (Bzuneck, 2001). No mesmo sentido, Martini e Boruchovitch (2004) asseveram que problemas associados à motivação (falta de) podem causar sérios comprometimentos quanto à aprendizagem dos alunos.

Assim sendo, esta pesquisa foi elaborada com o intento de verificar a motivação e as estratégias de aprendizagem que fazem com que os alunos alcancem

seus objetivos. Devido aos efeitos que a motivação produz durante o processo de ensino-aprendizagem, tornou-se manifesto o interesse em pesquisar a importância dos estímulos motivadores, como fatores centrais, responsáveis pelo sucesso ou fracasso escolar (Martini & Boruchovitch, 2004).

Referencia-se que será estabelecido neste trabalho o uso dos vocábulos “êxito” ou “sucesso escolar” e fracasso ou insucesso escolar como palavras ou expressões sinônimas.

Ressalta-se que na literatura não há uma definição concreta do que sejam “êxito e fracasso escolar”, no entanto, Perrenoud (2007/1999) assevera que embora não possam ser tidos como conceitos científicos predefinidos, tais acepções podem ser socialmente construídas.

Para Patto (1990), o sucesso e o fracasso escolar provêm de alguns fatores relacionados a uma seleção natural dos alunos, embasados em seus talentos e aptidões próprias; deficiências ou desajustamentos.

Sob essa vertente, Weiner (1979; 1985) constatou em suas pesquisas que o sucesso e o fracasso escolar estão relacionados a quatro (4) fatores: inteligência, esforço, dificuldade da tarefa e sorte. Dessa forma, pessoas incompetentes atribuem seus fracassos à sua falta de competência, ao passo que o sucesso está muito atrelado a fatores de ordem externa, como por exemplo, a sorte.

Segundo Forquin (1982, p. 52): “qualquer que seja, portanto, a maneira como se estabelece ou mede o êxito e o fracasso escolares, parece-nos que essas noções nada significam independentemente de uma instituição escolar dada e fora de um dado nível do curso.” Desse modo, finaliza Perrenoud (2007/1999) alegando que o êxito e o fracasso escolares não sejam resultantes de desigualdades de competências medidas por pesquisas, nem de sentimentos subjetivos, tampouco de

orientações de progressão, mas são o resultado do julgamento que as instituições escolares fazem dos seus alunos, das hierarquias que estabelecem para os seus cursos e suas maneiras de avaliar.

Consoante os dizeres de Lourenço e Paiva (2010), tendo-se em vista que o aproveitamento escolar não possa ser aferido única e exclusivamente por conceitos como inteligência, contexto familiar e condição socioeconômica, dentre outros, verifica-se a importância da motivação como um artifício de grande peso durante a construção do processo de aprendizagem.

“São muitas as variáveis que podem interferir na motivação do estudante. Dentre elas, destacam-se o ambiente da sala de aula, as ações do professor, os aspectos emocionais, as questões relacionadas à falta de envolvimento do aluno com situações de aprendizagem, o uso inadequado de estratégias, entre outras”. (Zenorini, Santos & Monteiro, 2011, p. 157)

Posto isso, Gasparin (2005, p. 15) apregoa: “o educando deve ser desafiado, mobilizado, sensibilizado; deve perceber alguma relação entre o conteúdo e a sua vida cotidiana, suas necessidades, problemas e interesses. Torna-se necessário criar um clima de predisposição favorável à aprendizagem.”

Por ser um processo pessoal e complexo, a aprendizagem está relacionada a diversos fatores de ordem interna (motivação intrínseca) e externa (motivação extrínseca) que fazem com que as pessoas aprendam em determinado tempo e maneira. E a motivação pode ser considerada um dos fatores que levam o educando ao progresso ou ao insucesso no campo da aprendizagem (Lima, 2008), posto que a motivação afeta significativamente a cognição e a aprendizagem (Pintrich, 2003).

Em suma, Martini e Boruchovitch (2004, p. 13) atestam: “pesquisas recentes vêm adotando, cada vez mais, uma perspectiva cognitiva da motivação e enfatizando

o papel que os pensamentos, crenças e percepções individuais exercem no processo motivacional.”

A motivação intrínseca, segundo Burochovitch e Bzuneck (2004, p. 37-45), refere-se “à escolha e realização de determinada atividade por sua própria causa, por esta ser interessante, atraente ou, de alguma forma, geradora de satisfação.” Já a motivação extrínseca seria “a motivação para trabalhar em resposta a algo externo à tarefa ou atividade, como para a obtenção de recompensas “...”, de reconhecimento “...”. Siqueira e Wechsler (2006) também corroboram a mesma vertente de raciocínio.

Com relação às orientações motivacionais, pesquisas apontam que a atividade mental humana, em sua grande parte, é intrinsecamente motivada (Stipek, 1988; McCombs & Pope, 1994).

Assim, em conformidade com Martini e Boruchovitch (2004), enfatiza-se:

Quando a orientação motivacional dos alunos é incompatível com a do professor, eles não atuam com o máximo de suas capacidades. Alunos intrinsecamente motivados não vão se esforçar muito em uma classe na qual o professor reforça a motivação e as metas extrínsecas. Do mesmo modo, alunos extrinsecamente motivados terão mais dificuldades de se desempenhar bem nas salas de aula em que o professor possui metas e uma orientação motivacional mais intrínseca. (p.48)

Desse modo, embora os anseios dos docentes também sejam fundamentais quanto à afetação direta na motivação e aprendizagem dos seus alunos, para que uma boa motivação ocorra, o aluno deve, não somente, admitir que tenha capacidade para o êxito escolar, mas que para conquistá-lo, é preciso também muita dedicação e esforço advindos da sua parte (Stipek, 1988).

É importante salientar que reformas educacionais e políticas públicas mais influentes e eficazes têm por fundamento ajustar o sistema educacional atuante às imposições da nova sociedade (Frigoto, 2001).

Para isso, seria de bom alvitre mencionar as etapas da Educação no Brasil, que podem ser segmentadas em três (3) grandes fases: na primeira delas, a Educação era tida como tradicional, religiosa, tendo o professor como autoridade máxima, sendo o aluno motivado pelo simples fato de estudar para tirar boas notas. Na segunda, surge o ensino público *versus* o privado, com influência de ideias liberais. Aqui, os alunos se sentem mais motivados por terem uma escolha quanto ao ensino. Na terceira fase, prevalece o tecnicismo educacional. A partir de então, os profissionais da Educação começam a mudar seus objetivos, visando agora atender às necessidades do mundo moderno (Pedroza, 2013).

As transformações sociais, a globalização, as mudanças e progressos tecnológicos estão entre as principais causas da evolução e transformação do setor educacional brasileiro. Nesse contexto, o tema principal, a educação, passa a ter a necessidade de mudanças para adequar-se às demandas da sociedade contemporânea visando atender seus objetivos e expectativas educacionais”. (Pedroza, 2013, p. 1)

Nesse sentido, as razões que levam o aprendiz a se motivar hoje em dia são muito diferentes de tempos atrás. Dada a era da tecnologia, na qual os alunos se motivam de formas diferentes, esta é a grande dificuldade dos professores: fazer com que seus pupilos fiquem motivados por suas aulas, concorrentes diretas com um número cada vez maior de equipamentos eletrônicos de toda monta. Salienta Bonoto (2007) que os recursos tecnológicos estão presentes em todas as áreas da vida moderna.

Com efeito, Silva e Corrêa (2014, p. 23) complementam: “o dinamismo das novas tecnologias nos impulsiona a entender a educação de forma diferente. Levam-nos à reflexão de nossa prática e nos impulsiona a novos paradigmas que reflitam essa necessidade humana de se completar, de desvendar, descobrir e se refazer.”

Weininger (2001) destaca a importância da tecnologia para a área da Educação, que necessita de um engajamento contínuo por parte dos educadores. Com isso, percebe-se quão valorosa pode ser a tecnologia se utilizada de modo eficaz e a serviço da construção do conhecimento.

Destacada em breves relatos a história das gerações passadas e suas diferentes formas de se motivar quanto aos estudos, é necessário investigar as teorias da aprendizagem.

Para compreender um pouco mais sobre o tema ora objeto de análise, mister se faz observar o que dizem as teorias da aprendizagem e ressaltar, previamente, que embora não haja um consenso entre elas, é preciso conhecê-las (Bock, Furtado & Teixeira, 2001). Para tanto, serão relatados alguns conceitos sobre os teóricos comportamentais (ou behavioristas), como Skinner (1904-1990), e cognitivistas (ou interacionistas), como Piaget (1896-1980), no tocante ao complexo processo da aprendizagem.

À luz das teorias da aprendizagem, Lakomy (2008, p.19) aduz: “para os teóricos comportamentais, o resultado da aprendizagem é uma mudança de comportamentos observáveis, causada por fatores externos ou estímulos ambientais ou reforços (punição ou recompensa).”

Já para os cognitivistas, ainda com menção à Lakomy (2008), o processo é justamente o oposto:

Na perspectiva cognitivista, o processo de aquisição do conhecimento é a aprendizagem em si. Ao contrário dos comportamentais, os alunos são percebidos como agentes ativos que interagem constantemente com o ambiente interno e externo, utilizam suas experiências anteriores, buscam e reorganizam informações, refletem e tomam decisões para que possam adquirir novos conhecimentos. (p.20)

Consoante a teoria behaviorista de Skinner (1904-1990), a aprendizagem ocorre por meio do estímulo-resposta, ou seja, quando o comportamento novo é adquirido (o sujeito que aprende é tido como uma “tábula-rasa”). Por conseguinte, embora tal teoria contribua para o processo da aprendizagem, é incompleta, pois não leva em consideração os processos interiores que ocorrem durante a aprendizagem (Carrara, 2005; Lakomy, 2008).

Para os cognitivistas, a exemplo de Piaget (1896-1980), a maturação biológica, o conhecimento prévio e a interação social são primordiais ao processo da aprendizagem, uma vez que “a inteligência implica o desenvolvimento contínuo de estruturas que viabilizem a adaptação do organismo ao meio” (Lakomy, 2008, p.30).

Embora apresentem diversidades, todas essas teorias trazem ricas contribuições ao instigante mundo do conhecimento e cada uma delas pode fornecer técnicas e meios adequados para estimular e facilitar o processo da aprendizagem.

Desse modo, com este trabalho pretende-se frisar a importância dos estímulos motivadores durante o acompanhamento personalizado de alunos do Ensino Fundamental II, do 6º ao 9º ano, da escola de complemento escolar de São José do Rio Preto – Central de Estudos – procurando-se desvendar a necessidade peculiar de cada aprendiz e destacar o potencial que cada um possui, fortalecendo-o. Entende-se por escola de “complemento escolar” aquela que oferece aulas de

aprimoramento de todas as disciplinas, conforme a necessidade específica de cada aluno, primando não somente pelo aperfeiçoamento do educando no campo do conhecimento, mas também oferecendo estratégias adequadas àqueles que possuam alguma dificuldade de aprendizagem (Central de Estudos, 2016).

Em conformidade com Weinstein, Acee e Jung (2011), estratégias de aprendizagem nada mais são que ações com as quais o aprendiz se envolve e que, de certo modo, se tornam facilitadoras para a recuperação de bagagens de conhecimentos já adquiridos.

As estratégias de aprendizagem podem ser divididas em dois (2) grupos: cognitivas e metacognitivas e, para que haja um aprendizado completo, devem ocorrer integralmente (Costa & Boruchovitch, 2000).

As estratégias cognitivas estão relacionadas ao fato de o sujeito perceber, de forma analítica, as partes para poder entender o todo. Tais estratégias são responsáveis pelo processo cognitivo de modo geral, funcionando como um meio de o estudante organizar, armazenar e elaborar as informações. Podem ser entendidas como formas adequadas, cujas quais as pessoas recorrem e conseguem resolver certas tarefas (Moro & Branco, 1993; Dembo, 1994; Jamieson, 1995).

Já as estratégias metacognitivas podem ser consideradas como recursos viabilizadores que uma pessoa utiliza para planejar, monitorar e regular o seu pensamento. Dembo (1994) esclarece que as estratégias metacognitivas são mais complexas, haja vista terem uma função de administração do processo; envolverem um autoconhecimento do indivíduo; conhecimento das atividades acadêmicas e de quais estratégias utilizar.

Conforme Burochovitch e Bzuneck (2004, p. 20), “não se pode contar ainda com uma teoria geral compreensiva nem da motivação humana nem mesmo da motivação do aluno”.

Quanto às estratégias de aprendizagem, Costa e Boruchovitch (2004) apregoam que ainda é insuficiente o número de pesquisas no tocante a estratégias e fatores que estas intervêm, aqui no Brasil.

Muito embora seja esse um árduo trabalho, dada a divergência de opiniões concernentes às teorias da aprendizagem e escasso material sobre o tema, acredita-se que um estudo esmerado, referente à motivação e como esta interfere na construção do conhecimento, mereça ser mais bem delineado.

Ainda com menção à Burochovitch e Bzuneck (2004, p. 13), ressalta-se: “a motivação tornou-se um problema de ponta em educação, pela simples constatação de que, em paridade de outras condições, sua ausência representa queda de investimento pessoal de qualidade nas tarefas de aprendizagem.”

No mesmo sentido, Zenorini et al. (2011) nos ensina que é necessário que professor e aluno estejam envolvidos com o processo de ensino- aprendizagem e que ambos valorizem o processo e não apenas o produto da aprendizagem.

Pontua-se que a motivação sozinha não traz resultados benéficos à aprendizagem. Entrementes, associada a hábitos de estudo, estratégias de ensino apropriadas e afincado quanto à vontade de querer aprender, resultados surpreendentes podem ser esperados (Martini & Boruchovitch, 2004).

Embora a motivação por si só não surta os efeitos esperados, sua importância deve ser ressaltada tendo-se em vista não haver aprendizagem sem motivação. Dessa maneira, pode-se dizer que a motivação é uma das principais, senão a principal “mola propulsora” que conduz o aluno na direção dos seus objetivos, capaz

de propiciar a este o tão almejado sucesso escolar (Balancho & Coelho, 1996; Martini & Boruchovitch, 2004; Lourenço & Paiva, 2010).

Diante das afirmações embasadas, frisam-se os **objetivos da análise**.

OBJETIVOS

- Avaliar a importância da motivação intrínseca e extrínseca para o processo de ensino- aprendizagem de alunos do Ensino Fundamental II.
- Investigar as estratégias que contribuem para o êxito escolar.

METODOLOGIA

Delineamento da pesquisa: Trata-se de uma pesquisa descritiva de caráter transversal.

Participantes e local

Participaram da pesquisa 30 estudantes do Ensino Fundamental II, do 6º ao 9º ano, da escola particular de complemento escolar de São José do Rio Preto, Central de Estudos, de ambos os gêneros e todos os períodos, com idade entre 11 e 14 anos ($M=12,3 \pm 1,10$). O gênero masculino representou 60% ($N=18$) da amostra e o feminino 40% ($N=12$).

Crítérios de Inclusão: Alunos que frequentaram as aulas de complemento escolar de quaisquer disciplinas.

Crítérios de Exclusão: O (a) aluno (a)/pais/responsáveis que não tenha concordado em participar do estudo.

Seleção da Amostra: Amostra de conveniência, pois os alunos foram convidados a participar.

Materiais

1. Ficha de identificação e questionário criado pela própria pesquisadora para seleção dos grupos (Apêndice 1).
2. Escala de Avaliação da Motivação para Aprender de Alunos do Ensino Fundamental – EMA-EF (Neves, Boruchovitch & Santos, 2014)¹. Essa escala é destinada a alunos de 07 a 16 anos, composta por 31 itens, em forma de afirmações

¹As Escalas EMA-EF e EAVAP-EF não podem ser disponibilizadas, pois as reproduções são proibidas.

e o aluno deverá classificar, de acordo com suas ideias, se **Sempre**, **Às vezes** ou **Nunca** pensa ou age. A escala avalia a motivação extrínseca e intrínseca. Para motivação extrínseca, a pontuação pode variar de 14 a 42 pontos e quanto menor o escore obtido, maior é a motivação. Para a motivação intrínseca, a pontuação varia de 17 a 51 pontos e quanto maior o escore obtido, maior é a motivação.

3. Escala de Avaliação das Estratégias de Aprendizagem para o Ensino Fundamental – EAVAP-EF (Oliveira, Boruchovitch & Santos, 2010). Essa escala é destinada a alunos do Ensino Fundamental, composta por 31 itens autoaplicáveis. As respostas são pontuadas atribuindo-se 2 pontos para as respostas **Sempre**, 1 para **Às vezes** e 0 para **Nunca**. As estratégias são classificadas em subescalas: estratégias cognitivas, metacognitivas e ausência de estratégias metacognitivas disfuncionais e a pontuação varia entre 8 e 58 pontos.

4. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que seguiu o padrão proposto pelo Comitê de Ética em Pesquisa, elaborado conforme a Resolução nº 466/12 (Anexo 2).

5. Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), que seguiu o padrão proposto pelo Comitê de Ética em Pesquisa, elaborado conforme a Resolução nº 466/12 (Anexo 3).

Procedimento

Após o convite e esclarecimento aos pais sobre a pesquisa, aqueles que concordaram, assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e os alunos assinaram o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido, preencheram a ficha de identificação/questionário e responderam às escalas de avaliação (motivação e estratégias). Cada discente, depois de orientados, responderam oralmente aos

questionários e às escalas, que foram preenchidos individualmente pela pesquisadora.

Após isso, os alunos foram divididos em três grupos:

- **GSDT – Grupo Sem Dificuldades ou Transtornos (G1):** Formado por alunos que não apresentam dificuldades ou distúrbios de aprendizagem, mas que recorrem às aulas particulares para obterem melhor rendimento escolar ou notas mais altas.
- **GDA – Grupo Dificuldades de Aprendizagem (G2):** Composto por educandos que possuem dificuldades pedagógicas (escolares), ou seja, aprendizes que não têm hábitos de estudo ou que estudam de maneira desorganizada, socorrendo-se das aulas de complemento como medida de orientação.
- **GTA – Grupo Transtornos de Aprendizagem (G3):** Constituído por discentes com transtornos ou distúrbios de aprendizagem. Em tal grupo, somente alunos com dislexia (dificuldade com leitura e escrita), discalculia (dificuldade com números), TDA (transtorno do déficit de atenção) e/ou TDAH (transtorno do déficit de atenção e hiperatividade) foram pesquisados.

Ressalta-se que não houve alunos que não se encaixaram em um dos grupos descritos. Ou o aluno tem ou não tem dificuldade/transtorno de aprendizagem, sendo que os estudantes com transtornos já traziam laudos afirmando tal condição. Para os demais, fácil tornou-se saber se representavam os grupos com ou sem dificuldade escolar, por já serem alunos da Central de Estudos.

ANÁLISE DE DADOS

Os dados foram analisados qualitativa e quantitativamente. Para a análise inferencial, utilizou-se análise de comparação de médias: ANOVA, *Post hoc* Tukey, pois os dados tiveram comportamento normal (teste Kolmogorov-Smirnov) e nível de significância de 0,05. *Software Bioestat*.

ASPECTOS ÉTICOS

O presente trabalho foi encaminhado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Medicina de São José do Rio Preto (FAMERP) e recebeu o parecer de aprovação nº. 1.365.248/2016 (Anexo 1).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Participaram do estudo, alunos do Ensino Fundamental II pertencentes ao 6º, 7º, 8º e 9º ano, todos frequentadores das aulas de complemento escolar. Foram avaliados 30 estudantes, sendo 40% (N=12) do gênero feminino e 60% (N=18) do gênero masculino. Quanto ao ano escolar, alunos do 6º corresponderam a 26,6% (N=8) da amostra, do 7º ano, a 36,6% (N=11), do 8º ano, a 13,3% (N=4) e do 9º ano, a 23,3% (N=7). A média de idade entre eles é de 12,3 anos e o desvio padrão é de 1,10.

A **Tabela 1** demonstra os grupos de aprendizagem separados por gêneros:

TABELA 1

Alunos divididos em grupos de aprendizagem conforme o gênero

Grupos	M	Porcentagem	F	Porcentagem
G1	2	11%	3	25%
G2	13	72%	7	58%
G3	3	17%	2	17%
Total	18	100%	12	100%

M=masculino

F=feminino

Fica evidenciado que, pelos dados obtidos, o número de meninos que frequentaram as aulas complementares é maior que o de meninas.

Pondera-se que os alunos que mais frequentaram as aulas de complemento escolar pertencem ao G2, grupo no qual fazem parte somente estudantes com dificuldades pedagógicas.