



Instituto Politécnico de Santarém

Escola Superior de Educação de Santarém

ESTRATÉGIAS DE MOTIVAÇÃO EM SALA DE AULA

**Relatório final apresentado para obtenção do grau de Mestre em Ensino do 1º e 2º
Ciclos do Ensino Básico**

Mara Lúcia Henrique Gomes

Orientadora: Professora Doutora Sónia Galinha

janeiro, 2017

Agradecimentos

À Professora Doutora Sónia Galinha, minha orientadora neste percurso, pelo apoio e incentivo na realização deste relatório final.

À Escola Superior de Educação de Santarém, aos professores com quem tanto aprendi e a todo o pessoal que me auxiliou nos momentos que precisei.

Aos meus pais, professores que tanto me ensinaram e motivaram. Que me deram asas, ensinaram a voar e me deram a liberdade que eu precisava para me tornar no que quisesse. Por toda a dedicação, incentivo e amor. Pelos princípios e valores que me transmitem. Obrigada pela coragem inculcada, por todas as palavras de incentivo, pelo aconchego que é o vosso colo. Sem vocês, nada disto faria sentido e seria possível. Obrigada pai, por todos os conhecimentos que me transmites, pela calma das tuas palavras, pelo conforto do teu colo e por toda a confiança que em mim depositas. Obrigada mãe, por me ensinares a ser uma mulher forte, determinada e segura. Pelo conforto das tuas palavras, pela nobreza das tuas atitudes, que para mim são um exemplo. O sonho comanda a vida.

À minha irmã, minha melhor amiga. Meu porto seguro, companheira nos pequenos e grandes momentos da minha vida. Pela mulher corajosa e determinada que é e pelo exemplo que sempre foi para mim. Obrigada por toda a lealdade, segurança e amor.

À minha tia Fátima, por cada palavra de incentivo. Por ser parte fundamental no meu crescimento. Obrigada por me fazeres sentir que serei sempre capaz. Crer é poder.

À minha avó, por rezar por mim até quando eu rezo apenas por mim mesma. Pela admiração que tenho por si e por me fazer acreditar que a sabedoria está naqueles que agem perante a vida.

Ao Américo, pela compreensão nas horas de desespero, pelas histórias que juntos vivemos e por aquelas que vivi através da sua experiência. Pelo companheirismo, pelo exemplo de pessoa ambiciosa que para mim é. Obrigada, meu irmão. Amanhã é história.

Ao João, por toda a amizade, respeito e dedicação. Pelos momentos em que me encorajou e incentivou a ser a melhor versão de mim mesma. Por me mostrar,

através das suas ações que a vida é daqueles que lutam, que enfrentam as batalhas em busca de um mundo melhor. Obrigada meu amigo.

Ao Daniel, por todos os momentos que juntos vivemos. Porque crescemos em cada conversa que tivemos, por me fazer acreditar que o meu sucesso sempre dependerá de mim mesma.

À Margarida Coelho, minha grande amiga, colega e par de estágio. Trago no meu coração cada gesto de amizade. Obrigada por tudo.

À Teresa Rodrigues e à Inês Isidoro. À Ângela Pereira, à Helena Nunes, à Beatriz Palha, à Ana Chagas, à Petra Fernandes e à Neuza Silva. À Mar e à Marta. Ao José Miranda e ao Bruno Martins. À Fátima Ornelas, à Catarina Dias, e à Vânia Marques. À Denise Graça. À Diana, à Inês e à Guadalupe. Porque ao vosso lado cresci e vivi experiências que sempre farão parte do meu ser. Por toda a amizade e amor. Trago-vos no coração.

Àqueles que se cruzaram no meu caminho, aos que chegaram e aos que foram, àqueles que ficaram. Obrigada a cada um, sou parte daquilo que vivemos juntos.

Aos que já não estão, mas que serão sempre fonte inspiradora do meu ser.

Às pessoas que sem saber nos iluminam o dia. Que nos ajudam a manter um coração leve apesar de toda a dureza da vida. Que nos ensinam a não perder tempo a odiar quem nos odeia, e sim a ganhar tempo a amar quem nos ama. Às pessoas que nos contagiam com o seu otimismo e fé, às que seguram a nossa mão nas tempestades da vida, às que nos fazem ver que precisamos deixar algumas coisas para trás para que outras possam entrar (e dar certo).

Obrigada por serem essa luz maior que abraça e protege.

Resumo

O presente relatório apresenta uma reflexão detalhada das etapas que percorremos ao longo da prática pedagógica realizada no âmbito do mestrado em Ensino do 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico assim como de um estudo investigativo realizado ao longo do percurso que fizemos nas práticas de ensino supervisionado. Na primeira parte apresentamos os contextos de estágio onde intervimos assim como todas as reflexões que obtivemos ao longo dos quatro estágios. Pretendemos com isto dar a conhecer o nosso percurso e evolução desde o primeiro ao último estágio. Na segunda parte do nosso relatório apresentamos a investigação a que nos propusemos, sendo a motivação dos alunos o foco da nossa investigação. Com base na experiência e conhecimentos que obtivemos através da prática pedagógica procuramos compreender o que é a motivação, descrevendo por isso algumas teorias dos vários autores que estudamos. Aplicámos um inquérito a seis alunos do 1º e 2º ciclo das práticas de ensino supervisionadas que realizámos e um outro inquérito que colocamos online para professores do 1º e 2º ciclo, sendo que obtivemos resposta de três professores. As observações realizadas em contexto foram registadas num Diário de Bordo. Os resultados obtidos através dos instrumentos aplicados permitiram compreender os motivos que levam os alunos do estudo a sentirem-se desmotivados, compreender algumas das suas preferências no que diz respeito aos professores e às atividades realizadas nas aulas, assim como conhecer quais as dificuldades que os professores inquiridos enfrentam sala de aula, assim como as estratégias de motivação que estes aplicam para o sucesso dos seus alunos.

Palavras- chave: Ensino; Estratégias de Motivação; Fatores que influenciam a Motivação; Motivação.

Abstract

This report presents a detailed reflection of the stages that we have followed throughout the pedagogical practice carried out in the framework of the masters in Teaching of the 1st and 2nd Cycles of Basic Education as well as of an investigative study carried out along the course that we have done in the practices. In the first part we present the contexts of stage where we intervene as well as all the reflections that we have obtained throughout the four stages. We intend to make known our course and evolution from the first to the last stage. In the second part of our report we present the research that we have proposed, and the motivation of the students is the focus of our research. Based on the experience and knowledge that we obtained through the pedagogical practice, we try to understand what motivation is, thus describing some theories of the various authors that we study. We applied a survey to six students of the first and second cycle of supervised teaching practices that we conducted and another survey that we put online for teachers of the 1st and 2nd cycle, and we obtained a response from three teachers. We also noted the observations recorded in a log book. The results obtained through the instruments applied allowed to understand the reasons that lead the students to feel unmotivated, to understand some of their preferences with respect to the teachers and the activities carried out in the classes, as well as to know the difficulties that the teachers interviewed face classroom, as well as the motivation strategies they apply to the success of their students.

Keywords: Teaching; Motivation Strategies; Factors that influence Motivation; Motivation.

Índice Geral

Índice Geral.....	vii
Índice de quadros.....	ix
Índice de figuras.....	xi
Lista de siglas e abreviaturas.....	xii
Índice de anexos.....	xiii
Introdução.....	1
Parte I – O Estágio.....	4
Contextos de estágio e prática de ensino supervisionada no 1.º e 2º CEB.....	4
Caraterização do Contexto Sociogeográfico das Instituições.....	4
Estágio em 1ºCEB.....	5
1º ano de escolaridade.....	5
Prática de ensino no 1.º CEB - Contexto do 1º ano de escolaridade.....	10
Organização do ambiente educativo.....	18
Prática de Ensino em 1º CEB – contexto do 3º e 4º ano de escolaridade.....	19
Atividades de Enriquecimento curricular.....	19
Planeamento e operacionalização da atividade educativa.....	19
Exemplificação de uma situação pedagógico didática no âmbito da área curricular do Português e da Expressão e Educação Plástica.....	24
Organização do ambiente educativo.....	29
Avaliação.....	31
Contextos de estágio e prática de ensino no 2.º CEB.....	34
Atividades Extracurriculares e Serviços.....	35
Prática de ensino no 2.º CEB – Português e História e Geografia de Portugal.....	37
Caraterização das turmas.....	37
Turma 5ºA.....	37
Turma 5ºD.....	38
Turma 5ºE.....	39

Planeamento e operacionalização da atividade educativa.....	42
Exemplificação de uma situação pedagógico-didática no âmbito da disciplina do Português.....	47
Organização do ambiente educativo.....	52
Prática de ensino em 2º CEB – Matemática e Ciências da Natureza.....	53
Caraterização das turmas.....	53
Planeamento e operacionalização da Atividade Educativa.....	54
Exemplificação de uma situação pedagógico-didática no âmbito da disciplina de Matemática.....	58
Organização do Ambiente Educativo.....	64
Relação educativa e dimensão ética do desempenho profissional.....	65
Avaliação.....	66
Percurso investigativo.....	69
Parte II – Prática investigativa.....	75
Introdução.....	75
Motivação.....	77
Conceito de Motivação.....	77
Tipos de Motivação.....	79
Teorias da Motivação.....	82
Teorias Comportamentais ou Behavioristas.....	83
Teoria do Reforço.....	84
Teoria Cognitiva.....	84
Teoria Humanista.....	85
Teoria Psicanalista.....	88
Estratégias de Motivação Enquadradas nas Diversas Teorias da Motivação.....	92
Teoria Relacional de Nutin.....	92
Teoria da Motivação Intrínseca de Deci.....	94
Teoria da Aprendizagem Social de Rotter.....	95

Teoria da Autoeficácia de Bandura.....	98
Teoria da Atribuição Causal de Weiner.....	100
Motivação na Aprendizagem.....	103
Motivação Intrínseca e Extrínseca.....	106
Fatores que Influenciam a Motivação no Contexto Educativo.....	108
Aspetos Metodológicos.....	114
Apresentação e Discussão de Resultados.....	117
Considerações Finais.....	121
Reflexão Final.....	124
Referências.....	127

Índice de quadros

Quadro 1 - Constituição da Turma de 1º ano	6
Quadro 2 - Constituição da Turma de 3º e 4º ano	9
Quadro 3 - Enquadramento Curricular da Aula Descrita: Português	15
Quadro 4 - Enquadramento Curricular da Aula Descrita: Expressão Plástica	15
Quadro 5 - Enquadramento Curricular da Aula Descrita: Português	24
Quadro 6 - Enquadramento Curricular da Aula Descrita: Português	25
Quadro 7 - Enquadramento Curricular da Aula Descrita: Expressão e Educação Plástica	25
Quadro 8 - Atividades Extracurriculares e Serviços Disponíveis	35
Quadro 9 - Enquadramento Curricular na Área do Português	43
Quadro 10 - Enquadramento Curricular na Área da História e Geografia de Portugal	43
Quadro 11 - Enquadramento curricular de uma aula de português - 5º ano	48
Quadro 12 - Caracterização da Turma: 5ºF	54
Quadro 13 - Caracterização da Turma: 6ºE	54
Quadro 14 - Área Curricular: Matemática: 5º ano	55

Quadro 15 - Área Curricular: Matemática: 6º ano	56
Quadro 16 - Área Curricular: Ciências Naturais: 6º ano	56

Índice de figuras

Figura 1 - Maria Castanha produzida por um aluno	17
Figura 2 - Maria Castanha produzida por um aluno	17
Figura 3 - Guarda Joias Produzido por uma Aluna	28
Figura 4 - Guarda Joias Produzido por um Aluno	28
Figura 5 - Construção de Gráficos Circulares	63
Figura 6 - Construção de Gráficos Circulares	63
Figura 7 - Pirâmide de Maslow	87

Lista de siglas e abreviaturas

AEC – Atividades de Enriquecimento Curricular

CEB – Ciclo do Ensino Básico

CN – Ciências Naturais

HGP – História e Geografia de Portugal

NEE – Necessidades Educativas Especiais

PAA – Plano Anual de Atividades

PEA – Projeto Educativo do Agrupamento

PES – Prática de Ensino Supervisionada

PPT – *PowerPoint*

PT – Plano de Turma

TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação

Índice de anexos

Anexo A – Questionários realizados aos alunos do 1º e 2º ciclo do Ensino Básico	137
Anexo B – Questionários realizados aos professores	140
Anexo C – Imagens dos Canteiros realizados pelos alunos de 3º e 4º ano de escolaridade	144

Introdução

O presente relatório trata-se de uma reflexão desenvolvida ao longo dos quatro semestres que foram realizados nas Práticas de Ensino Supervisionadas (PES) no mestrado de Ensino do 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico (CEB), assim como também é composto por uma componente investigativa que visa procurar estratégias de motivação para enquadrar no contexto de sala de aula em turmas de 1º e 2º CEB. Os estágios decorreram em escolas públicas, sendo duas delas em diferentes escolas de 1º ciclo e as outras duas na mesma escola do 2º e 3º Ciclos. A experiência que estes estágios nos proporcionaram vieram aprofundar o nosso conhecimento teórico e do mesmo modo melhorar a nossa prática, conduzindo ao nosso crescimento enquanto profissionais na área da educação. Deste modo, apercebemo-nos da importância que é conjugar a teoria com a prática e ao mesmo tempo refletir sobre as mesmas para que seja possível agir enquanto professoras.

Ao longo do nosso percurso, várias foram as dúvidas que nos surgiram. Assim foi-nos permitido definir um projeto de investigação com base naquilo que presenciámos em sala de aula relativamente ao comportamento do aluno e à sua postura face ao ambiente e às aprendizagens. Desde o primeiro contexto de estágio que nos centramos na postura do aluno perante o ensino-aprendizagem, aquilo que o motiva e pouco motiva e o papel do professor enquanto fio condutor para a aprendizagem do aluno. Como tal, procurámos estratégias de motivação capazes de levar o aluno a alterar a sua postura de aluno pouco motivado a aluno motivado a realizar as atividades propostas pelo professor. Propôs-se então algumas estratégias de motivação como metodologia de trabalho a desenvolver em sala de aula.

De modo a dar a conhecer o trabalho desenvolvido, dividimos este relatório em duas partes fundamentais. Na parte I caracterizamos o contexto sociogeográfico das instituições onde desenvolvemos ao longo dos quatro semestres a nossa prática pedagógica assim como caracterizamos as instituições de ensino onde decorreu a nossa ação e os alunos com quem trabalhámos. É também apresentado de forma fundamentada e refletida o nosso percurso de desenvolvimento profissional nos contextos de 1º e 2º Ciclos, o planeamento e a operacionalização da atividade educativa, assim como a organização do ambiente educativo e da gestão em sala de

aula. Referimos também como foi desenvolvido o percurso investigativo e as questões que nos surgiram que por fim nos levaram à realização do trabalho de pesquisa que se apresenta.

A parte II deste relatório centra-se no trabalho de pesquisa empírica que foi desenvolvido em contexto de estágio. Apresentamos uma revisão da literatura que tanto justifica como fundamenta a importância das nossas escolhas, assim como as opções metodológicas do estudo, o locus de pesquisa, as características dos sujeitos participantes, os instrumentos utilizados, os procedimentos, os dados obtidos relativamente ao nosso estudo e por conseguinte as considerações finais e conclusões do mesmo. De modo a finalizar o nosso trabalho, apresentamos uma reflexão final que retrata todo o caminho percorrido na prática pedagógica desenvolvida ao longo do Mestrado em Ensino do 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico.

“Um músico deve compor, um artista deve pintar, um poeta deve escrever, caso pretendam deixar seu coração em paz.

O que um homem pode ser, ele deve ser. A essa necessidade podemos dar o nome de autorrealização.” (Maslow, 1940).

Parte I – O Estágio

Contextos de estágio e prática de ensino supervisionada no 1.º e 2º CEB

Caraterização do Contexto Sociogeográfico das Instituições

Os estágios realizados no Mestrado em Ensino do 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico decorreram na cidade de Santarém. A prática pedagógica em 1º ciclo decorreu nos anos letivos 2014/2015 e a prática pedagógica em 2º ciclo nos anos letivos 2015/2016. As instituições onde decorreram os estágios eram públicas, sendo a escola do 2º CEB a mesma nos dois estágios.

Santarém é a cidade capital de distrito, é também considerada como a capital do gótico português. Tem um majestoso património arquitetónico e artístico que advém da ocupação romana e árabe. A cidade ostenta altas virtualidades para a aplicação de cultivo e pecuária, para a produção de gado bovino e cavalar consideradas fontes de riqueza para a região.

A população da cidade de Santarém tem uma taxa de natalidade baixa, 7,5%. Verifica-se, no entanto, um envelhecimento acentuado da população, 162,2% de acordo com dados recentes. A sua população é cerca de 111 habitantes por km². De acordo com os censos de 2011, 16,2% da população residente com quinze ou mais anos de idades tinha nível de escolaridade obrigatório. O aumento verificou-se desde o último recenseamento, onde foi apresentado um valor de 15,4% neste indicador. Relativamente à população com nível de ensino superior totalmente completo, verifica-se um aumento notório desde a análise que foi realizada em 2011, 9,3% e a de agora, 15,1%.

Estágio em 1ºCEB

1º ano de escolaridade

O agrupamento de escolas onde estagiámos numa turma de 1º ano foi fundado no ano letivo 2012/2013, e trata-se de uma unidade organizacional, contemplada por órgãos próprios de administração e de gestão em Santarém. O centro escolar encontra-se a funcionar desde outubro de 2011. O espaço à volta da instituição é cercado por uma zona com arvoredo, e tem por perto algumas casas habitadas pela população.

São aceites crianças com idades compreendidas entre os três e dez anos, pois além de escola para o 1º ciclo tem também um jardim-de-infância. No total, são em média trezentos e três alunos, repartidos entre quatro turmas do Pré-Escolar e seis turmas do 1º Ciclo do Ensino Básico. O corpo docente apresenta-se estruturados segundo as suas especificidades, sendo composto por aproximadamente vinte professores e no que concerne ao funcionamento extra docente estão presentes oito assistentes operacionais.

Relativamente à instituição esta apresenta uma arquitetura bastante moderna sendo um espaço bastante grande. O edifício é composto por uma sala de professores onde é possível realizar-se refeições por ter micro-ondas, frigorífico, mesas e cadeiras suficientes para todos. Tem um refeitório, salas de aula, ginásio, bibliotecas, quatro casas de banho e sala com computadores. Todo o edifício está equipado com materiais adequados aos alunos, professores e funcionários não docentes.

Nas salas de aula existe um computador portátil com acesso à internet para uso do professor. Tem um quadro interativo e um quadro branco assim como armários na parede onde são guardados trabalhos e materiais dos alunos e do professor.

A instituição abre portas por volta das 8 horas. As aulas decorrem entre as 9 horas da manhã e as 16 horas. Os alunos têm um intervalo de manhã às 10h 30m, às 11h retomam as aulas até às 12h 30m. Regressam às 14h e terminam às 16h.

Nesta instituição são várias as atividades de enriquecimento curricular desde o Inglês, a Atividade Física e Desportiva, a Robótica, e as Expressões Artísticas. De

acordo com o despacho normativo nº 91/2013 de 10 de julho de 2013, as durações semanais das presentes atividades não devem exceder as sete horas semanais.

Quadro 1 - Constituição da Turma de 1º ano

Turma do 1º ano do Ensino Básico	
Número de alunos	Vinte e seis
Idades	Compreendidas entre os seis e os onze anos
Alunos com Necessidades Educativas Especiais	Um aluno com autismo
Alunos repetentes	Um
Alunos com Apoio ao Estudo	Dois
Língua não materna	Dois

Objetivos essenciais do Projeto Educativo do Estabelecimento:

O Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas Sá da Bandeira visa ser um contributo para afirmar a diferença, descobrir os fundamentos da cultura, estimular a emergência de uma cidadania adaptada às novas exigências, reforçar a solidariedade de grupo, estabelecer o diálogo edificante e pontes que levem ao encontro com o outro e a promoção de um novo humanismo que a Educação deve ajudar a edificar com uma componente ética.

São objetivos essenciais do Projeto Educativo os seguintes:

- Capacitação dos alunos de mecanismos que visem a procura autónoma e contínua do Saber e de competências que levem ao Saber Fazer, Saber Ser e Saber Estar.
- Responsabilização dos diferentes órgãos e atores educativos, na perspetiva de uma cultura de exigência e rigor.
- Fomento do trabalho colaborativo e articulado, incentivando a partilha de informação, saberes e experiências.

- Adaptação à mudança, de modo a corresponder, de forma inovadora e sustentada, às exigências do meio envolvente.
- Valorização de um ensino de excelência e de rigor, visando a melhoria da qualidade da ação educativa.
- Promoção da educação para a saúde, através da adoção de comportamentos saudáveis promotores de bem-estar físico, emocional e social.

3º, 4º ano de escolaridade

O estágio numa turma de 3º e 4º ano decorreu entre os meses de abril e maio, numa instituição construída em 1982 que aparenta um desgaste no seu uso ao longo dos anos. É uma instituição com trinta e três anos com turmas do pré-escolar e 1º ciclo. Fisicamente a escola apresenta-se um pouco degradada. As suas janelas ainda são de madeira, as cadeiras e as mesas já apresentam um uso de muitos anos. No inverno, com a queda das chuvas costuma chover dentro das salas de aulas que se encontram no primeiro andar. Por vezes os trabalhos dos alunos estragam-se ou são necessárias mudanças nas salas para que as aulas decorram normalmente.

A instituição, como referido anteriormente tem uma ala para os alunos do pré-escolar, no entanto partilham do mesmo ginásio, refeitório, casas de banhos e zona exterior. O ginásio é um dos locais que as crianças utilizam com mais frequência, pois além de servir para as aulas de educação física, serve também para apresentação de trabalhos, ou para receber convidados e também para os alunos se abrigarem da chuva nos dias de inverno. Por ser um edifício um pouco pequeno, a biblioteca situa-se dentro do próprio ginásio e é apenas uma área muito estreita, com uma mesa, algumas cadeiras e estantes já um pouco utilizadas com livros. O ginásio tem acesso para o refeitório que é o local onde os alunos almoçam. A comida é trazida por uma empresa e a fruta que pode ser consumida gratuitamente pelos alunos é fornecida por agricultores da região. Esta ideia, na opinião dos docentes daquela escola é uma forma de incentivar e influenciar os alunos a consumirem fruta e de facto, os professores faziam questão de indicar aos alunos que havia fruta, incentivando-os a comer.

A escola abre portas às 9 horas para os alunos e o intervalo das aulas é às 10h 30m. Os alunos regressam às aulas às 11 horas e saem às 12 h e 15 m para almoçarem. Regressam depois às 13 h e 45m até às 15 horas e 15 minutos. Após terminarem as aulas normais, os alunos têm como atividades de enriquecimento curricular o Inglês, as Expressões Dramáticas e as Artísticas. As atividades prolongam-se até às 17h15m, hora de saída dos alunos.

Quadro 2 - Constituição da Turma de 3º e 4º ano

Turma do 3º e 4º ano	
Número de alunos	6 alunos no 3º ano de escolaridade 14 alunos no 4º ano de escolaridade
Idades	10 – 14 anos
Alunos repetentes	12
Necessidades Educativas Especiais	10 com NEE 3 de caráter permanente
Língua não materna	1

Prática de ensino no 1.º CEB - **Contexto do 1º ano de escolaridade**

Neste estágio tivemos a oportunidade de trabalhar com uma turma de 1º ano de escolaridade, cuja sua caracterização foi feita anteriormente, e lecionar as áreas curriculares de Português, Matemática, Estudo do Meio e Expressões.

Para apoiar a professora titular, a turma conta com um professor de Apoio Educativo, selecionado para dar apoio a dois alunos e duas professoras de Educação Especial para auxiliar o aluno com NEE (Necessidade Educativa Especial). A NEE em causa pertence ao aluno de 11 anos, do 4º ano, e tem o nome de síndrome X frágil. O aluno beneficia de um CEI (Currículo Específico Individual). Todos os alunos frequentaram a Educação Pré-escolar.

Dos 26 alunos, 8 beneficiam da Ação Social Escolar, sendo que 3 pertencem ao escalão A e 5 ao escalão B. Não há retenções na turma, apesar do aluno de 4º ano, devido à sua NEE, continuar as atividades de 1º ano, embora adaptadas às suas necessidades. Existem 23 alunos a frequentar as Atividades de Enriquecimento Curricular. Apesar de dois alunos terem dupla nacionalidade, dominam o português.

Atividades de Enriquecimento Curricular

Os alunos inscritos nas A.E.C. usufruem das seguintes atividades: Robótica, 1 hora por semana; Atividade Desportiva, 2 horas por semana; Inglês, 1 hora por semana; Expressões Artísticas, 1 hora por semana.

Planeamento e Operacionalização da Atividade Educativa

A primeira semana de estágio foi apenas de observação. Escolhemos uma posição na sala de aula que nos permitisse observar toda a turma e a professora. Nos primeiros dias optámos por nos mantermos sentadas apenas com um caderno e uma caneta. Começámos por registar alguns comportamentos dos alunos e da professora, assim como algumas características das crianças da turma. Após alguns dias de observação a professora cooperante indicou-nos que tínhamos à vontade para intervir nas conversas, assim como auxiliar os alunos ao longo das aulas.

A planificação refere-se ao efeito ou à ação de planejar, ou seja, organizar alguma coisa de acordo com um plano. Para que tal fosse possível, tivemos a oportunidade de na primeira semana observar a turma e os comportamentos individuais dos alunos, verificar o tempo que certos assuntos duravam até serem resolvidos, assim como o tempo que os alunos demoram até se encontrarem sentados e prontos para trabalhar. Este tipo de observação foi importante para a produção das planificações, pois quando pretendemos planejar o ensino de uma matéria acabamos por primeiro imaginar como seria essa aula. Na construção da primeira planificação observamos algumas dificuldades na sua construção. A ideia de que é fundamental registar cada passo da aula acabou por dificultar a construção segura da planificação. Por a experiência ser pouca não conseguíamos imaginar quais as dificuldades que os alunos poderiam vir a ter e deste modo perdemos a noção do tempo de aula, pois dividíamos esse tempo apenas como se os alunos não apresentassem dificuldades.

Desta forma, na primeira semana de intervenção tivemos alguns contratempos pois a turma apresentava algumas dificuldades relativamente a certos temas e isso fazia com que os alunos se distraíssem com mais facilidade o que tornava o ambiente em sala de aula um pouco barulhento. Desta forma, fomos então alterando a nossa planificação e adequando-a às necessidades e às características dos alunos da turma. Tivemos em conta que realmente a planificação pode não ser seguida a rigor, pois depende das reações e dificuldades dos alunos (Leite, 2010). A planificação deve ser um documento que oriente o professor nas atividades que este pretende lecionar, no entanto é fundamental ter em conta que esta pode ser alterada no decorrer da aula. Isso depende da disposição dos alunos para a realização das atividades a tempo e horas estipulado pelo professor, assim como das dificuldades que estes ostentam.

Diariamente os alunos escreviam o alfabeto que aprenderam numa folha de linhas que seria a sua folha de trabalho. Na turma, havia uma aluna que ao longo de todo o estágio foi chamada a atenção para realizar essa tarefa, que era a primeira da manhã e sempre apresentou falta de vontade. O mesmo se passava nas outras atividades, pois a aluna demonstrava-se distraída com tudo o que se passava ao seu redor e muitas vezes apenas com a sua imaginação. A professora cooperante referiu na altura que se reuniu com os pais da aluna, mas que mesmo assim não houve mudanças por parte da mesma.

Ao confrontarmos-nos com esta realidade diariamente, começamos por questionar o motivo que levava a aluna a ter este tipo de comportamento. Apercebemo-nos que era uma miúda muito bem tratada por parte dos familiares, sem dificuldades económicas e com uma atenção privilegiada por parte dos pais. No entanto, para a aluna uma sala de aula não parecia ser o sítio mais confortável para aprender e o cumprimento de uma rotina, era, para esta algo desinteressante de se fazer. Esta situação desenvolveu a necessidade de criar atividades que se tornassem interessantes para a aluna. Desta forma, melhorámos as nossas planificações tendo em conta tarefas que os alunos possam se interessar e ter gosto em realizar. Assim, apercebemo-nos que um aluno que não apresente desmotivação pode ser um aluno bastante interessado em aprender, mas pouco motivado pelo professor ou pelo material que este apresenta. (Charlot, 2000, p.35) refere que o fracasso é uma maneira de verbalizar a experiência e categorizar o mundo social. Partindo deste ponto de vista, o fracasso escolar é um exercício automático, visto que se transformou em atrativos ideológicos. Sendo assim, não remete apenas ao estudante que não alcança o objetivo esperado, mas também à capacidade do professor em ensinar, às desigualdades sociais e aos recursos investidos na educação.

As planificações foram então construídas com base nas metas curriculares para o 1º ciclo e com os conteúdos que a professora cooperante pretendia lecionar naquele período de estágio. Utilizámos estratégias que foram de encontro às necessidades dos alunos procurando sempre despertar o interesse nos mesmos. Qualquer docente consegue observar na sua sala de aula o que causa o fracasso num aluno. Nem todos os alunos sofrem por causa da sua origem familiar, muitas vezes isso pode advir do próprio ambiente em sala de aula. O professor, ao ter noção que muitas vezes a desmotivação do aluno tem origem em diversos fatores deve considerar os seus métodos de ensino e adaptá-los à turma com quem trabalha. Por vezes deparamo-nos com alunos pouco interessados e com pouca vontade em participar no ambiente da sala de aula, outras vezes o aluno distrai-se com facilidade e por mais vezes que se chame a atenção este repete sempre a mesma atitude de aluno distraído. Assim, é possível verificar que a mudança também pode ser dada por parte do professor, que passa a conhecer os gostos dos alunos e assim a adaptar as atividades de sala de aula em algo que os entusiasme e desperte interesse. No seguimento deste assunto considerámos importante conhecer um pouco mais os alunos da turma. Para que tal

fosse possível, observámos as suas atitudes face a diversas situações. Se demonstravam ser alunos tranquilos ou mais turbulentos. Tivemos em conta a origem familiar destes, assim como a relação encarregados de educação/escola e assim foi-nos possível compreender alguns comportamentos dos alunos. Os gostos pessoais destes, como o seu herói favorito, a sua história preferida, ou o seu filme, as atividades que mais gostam, aquilo que mais lhes aborrece fazer. Tudo isto foi para nós importante pois assim conseguimos criar atividades com resultados positivos, atividades estas que conseguiam despertar interesse nos alunos, até mesmo naqueles que em atividades anteriores aparentavam-se desinteressados.

Um dos pontos fulcrais no desenrolar do nosso estágio foi a necessidade de querermos saber quais os conhecimentos prévios que os alunos têm de diversos temas. Por ser uma turma de 1º ano, tivemos em consideração o facto de no geral os alunos terem os seus conhecimentos equiparados. No entanto, considerámos que apesar de termos noção dos conhecimentos dos alunos, uma forma de abordar certos assuntos em sala de aula seria questionando-os sobre um determinado assunto e tendo em conta o tempo para expressarem as suas opiniões, os alunos apresentavam os conhecimentos que tinham sobre um certo tema. Colocámos isso em prática em diversos temas que abordámos. Na área curricular de Estudo do Meio abordámos temas como a higiene do corpo e iniciámos esse tema perguntando aos alunos quais as suas rotinas diárias que incluam a higiene do corpo. A turma participou ativamente e muitas vezes foi necessária a intervenção das estagiárias para que estes respeitassem a sua vez de falar. No entanto foi possível verificar os cuidados de higiene que os alunos têm e também influenciá-los através das opiniões diferentes ou iguais dos colegas. Além disso, abordar o tema de seguida facilita a aprendizagem do aluno no sentido que este antes de saber como deve fazer dá o seu palpite e só acaba por aprender de seguida.

Os materiais que utilizámos ao longo do estágio foi fornecido pela própria instituição. As fotocópias eram utilizadas com frequência, assim como vídeos, Power Point's, cartolinas, colas, tesouras, material de desenho. De modo a que os alunos não se sentissem tão monótonos optámos por atividades onde estes pudessem trabalhar mais em grupo e onde podiam levantar-se para se deslocarem a outras mesas. Visto que era uma turma com um comportamento relativamente barulhento, estarem sentados numa sala de aula não lhes iria trazer grande benefício. Inicialmente

tentámos que isso corresse bem, mas apercebemo-nos que perdíamos demasiado tempo a chamar a atenção dos alunos, pois estes distraíam-se com frequência. Assim ao trabalharem em grupo os alunos podiam conversar entre eles sobre a atividade que iam realizar, e realmente apresentavam-se mais entusiasmados e presentes na sala de aula, na atividade e no grupo. Obviamente que algumas discórdias entre grupos estiveram presentes, no entanto essas situações resolveram-se através da oportunidade que se deu a cada aluno de se fazer ouvir e deste modo saber respeitar a opinião dos outros.

Exemplo de uma situação pedagógico-didática na unidade curricular de Português e de Expressão Plástica:

Para a aula que a seguir apresentamos, foram definidos os objetivos que se apresentam no quadro 3 que a seguir se apresenta. Esta atividade foi realizada na chegada do Outono e na altura a instituição ia receber nessa semana um vendedor de castanhas para celebrarmos o dia de S. Martinho. Visto que era uma semana dedicada a essa data, começámos por seleccionar os temas que deveríamos abordar. Como a história de S. Martinho, a tradição das castanhas e a história da Maria Castanha. Focamo-nos então na história da Maria Castanha. Ao longo da manhã, na área curricular de Português a estagiária realizou uma leitura oral da história. Como material de suporte foi utilizado uma apresentação em Power Point que continha a história da Maria Castanha juntamente com imensas imagens da mesma. À medida que se realizava a leitura, os alunos completavam o que ouviam com as imagens que acompanhavam a apresentação. Após terminada a leitura, estabeleceu-se um breve diálogo com os alunos a fim de aferirmos se estes teriam compreendido o que tinham ouvido compreendendo se estes entenderam a história e a sua mensagem. Alguns alunos participaram de forma bastante ativa, dando a conhecer a compreensão que estes obtiveram relativamente à história da Maria Castanha.

Quadro 3 - Enquadramento Curricular da Aula Descrita: Português

Área Curricular: português	
Domínios/Subdomínios	Objetivos de aprendizagem
<p>Oralidade</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escutar discursos breves para aprender e construir conhecimentos. - Produzir um discurso oral com correção. 	<ul style="list-style-type: none"> - Referir o essencial de textos ouvidos. - Falar de forma audível. - Responder adequadamente a perguntas - Relacionar a informação lida com conhecimentos exteriores ao texto - Identificar o sentido global de textos - Responder a questões sobre o texto.

Quadro 4 - Enquadramento Curricular da Aula Descrita: Expressão Plástica

Área Curricular: Expressão Plástica	
Conteúdos	Objetivos de aprendizagem
<ul style="list-style-type: none"> - Exploração de Técnicas Diversas de Expressão - Construções com materiais reutilizáveis 	<ul style="list-style-type: none"> - Construir a Maria Castanha. - Ligar elementos para uma construção - Pintar, colar e cortar

Na unidade curricular de Expressão Dramática anunciámos à turma que iríamos criar a Maria Castanha de cada um. Referimos o quão importante seria para eles construírem uma Maria Castanha que fosse de encontro ao seu gosto pessoal. Distribuiu-se pelos alunos uma castanha e lãs de várias cores.

A castanha foi utilizada como a cara da personagem da história e a lã servia como cabelo da mesma. De modo a dar corpo à Maria Castanha, foi distribuído pelos alunos um pau de espetada e estes com uma tesoura ou outro material que para eles fosse mais confiável, fizessem um buraco na castanha para de seguida enfiarem o pau de espetada. Os alunos, além da lã, da castanha e do pau de espetada utilizaram folhas lisas com várias cores que serviu como a roupa da castanha.

Começaram por colocar um furo na castanha de modo a espetarem o pau da espetada. De seguida, colaram lãs no topo da castanha de modo a fazer o cabelo desta. Com um pincel e tinta desenharam a boca e os olhos. No fim, resolveram utilizar um pouco mais de lã para dar o nó à volta do papel colorido que estava envolto no pau de espeta. Deste modo, construíram uma Maria Castanha a seu gosto, sendo esta uma atividade produtiva pois permite que o aluno participe ativamente pelo facto de ter poder de escolha na construção da mesma.

Inicialmente e antes de colocarmos em prática a nossa atividade, considerámos que seria uma atividade de âmbito fácil para os alunos. Apesar desta conceção deparámo-nos com algumas dificuldades nos alunos. Apresentavam alguma dificuldade no manuseamento de certos materiais, como o uso correto da tesoura.

Para utilizarem a cola os alunos teriam de esperar que chegasse a sua vez, pois só assim conseguimos que todos tivessem acesso à mesma por todos querem utilizá-la em primeiro. Estes aguardaram a sua vez e com a ajuda da estagiária coloram as lãs na castanha. Enquanto a vez de cada um não chegava estes aproveitavam para se adiantar noutras partes da atividade.

Pozo (2002, p.64), explica que na aprendizagem é preciso procurar sempre um motivo. Considerámos importante iniciar esta atividade com a leitura da história. Os alunos demonstraram interesse em conhecer a história e ficaram entusiasmados por eles próprios irem construir a sua Maria Castanha.

Toda a turma se mostrou interessada, apesar de alguns alunos demonstrarem mais dificuldade e por isso sentiram-se menos à vontade para realizarem sozinho o seu trabalho. Neste tipo de situação recorreremos à ajuda dos outros elementos da turma de modo a proporcionar-lhes a oportunidade de trabalhar em grupo e ao mesmo tempo incentivámo-los a ajudar o próximo.



Figura 1 - Maria Castanha produzida por um aluno



Figura 2: Maria Castanha produzida por um aluno

Organização do ambiente educativo

A organização do ambiente educativo é a grande base para o trabalho do professor, que se organizado, facilita o desenvolvimento global do aluno. Todo o ser humano por vezes encontra-se em locais que não se sente à vontade. Algumas vezes porque as cadeiras onde se sentam são desconfortáveis, as pessoas que têm ao seu lado incomodam-nas, ou simplesmente porque a energia daquele ambiente simplesmente não lhes transmite segurança. O mesmo se passa numa sala de aula com um aluno. Muitas vezes essas situações não são observadas pelo professor e como tal o aluno acaba por não demonstrar o seu desagrado.

Na turma de 1º ano, por vezes existia alguma dificuldade em controlar o comportamento dos alunos que facilmente se distraiam. Para conseguirmos controlar este tipo de situações, desenvolvemos atividades em grupo para verificarmos as atitudes de cada aluno e a sua postura enquanto elemento de um grupo.

Durante essas observações, apercebemo-nos que inicialmente torna-se complicado gerir a turma e colocar em atividade cada elemento de cada grupo. Para isso é fundamental, antes de formar os grupos já ter estipulado tarefas para cada aluno. Para que o ambiente se mantenha tranquilo, é importante que cada aluno esteja a trabalhar e a participar ativamente na tarefa. Caso isso não aconteça, o aluno acaba por se distrair com os colegas ou tornar-se desinteressado pela atividade.

Para Lopes e Silva (2009, p.19), a aprendizagem cooperativa é uma metodologia com a qual os alunos se ajudam no processo de aprendizagem, atuando como parceiros entre si e com o professor, visando adquirir conhecimento sobre um dado objeto.

Prática de Ensino em 1º CEB – contexto do 3º e 4º ano de escolaridade

A turma onde intervimos no contexto do 3º e 4º era uma turma com algumas diversificações relativamente aos alunos. No total eram vinte alunos com idades compreendidas entre os dez e os catorze anos. Seis alunos frequentavam o 3º ano e catorze o 4º ano de escolaridade. A diferença de idades entre os alunos era notória, alguns demonstrando mais responsabilidades que outros, assim como a diferença de ideias, ideais e opiniões. Na turma doze alunos eram repetentes, daí a diferença de idades pois alguns deles já haviam repetido alguns anos de escolaridade.

A professora cooperante tinha como apoio uma professora do Apoio Educativo que se dispunha a acompanhar os alunos com Necessidades Educativas Especiais e caso necessário todos os outros que apresentassem dúvidas. Como foi referido anteriormente, havia na turma um aluno de língua não materna que apesar de apresentar algumas dificuldades de compreensão acompanhava a aula e tentava participar sempre que tinha oportunidade. A professora fazia questão de incluir o aluno nas mais diversas atividades e principalmente dar-lhe a atenção devida no que diz respeito às diferenças que este enfrentava a nível da compreensão de vocabulário e dos conteúdos escolares.

Atividades de Enriquecimento curricular

A escola dispunha de diversas atividades de enriquecimento curricular, nomeadamente ao nível das Artes Plásticas, Atividade Física e Desportiva e Oficinas Criativas. Ao longo do ano letivo vários profissionais eram contactados para realizarem atividades com as várias turmas da escola. Desde companhia de teatro a momentos de leitura eram diversas as atividades que os alunos podiam participar.

Planeamento e operacionalização da atividade educativa

O estágio foi realizado numa turma de 3º e 4º ano de escolaridade com vinte alunos, seis no 3º ano e catorze no 4º ano de escolaridade. Apesar de serem anos de escolaridade diferentes asseguramos as aulas de ambos os níveis de escolaridade. Questionámos a professora cooperante se deveríamos construir planificações para o 3º ano visto que os conteúdos que a turma do 4º ano estava a rever eram os mesmos que o 3º ano tinha no programa. A professora sugeriu que não o fizéssemos e assim ao lecionarmos para o 4º ano lecionávamos também para o 3º. Este último

acompanhava a matéria até um determinado momento, seguindo depois para outro tipo de atividade como por exemplo fichas ou o uso do manual enquanto o 4º ano aprofundava mais alguns conhecimentos dos conteúdos do 4º ano de escolaridade.

As duas semanas de observação que tivemos antes da nossa intervenção serviu para conhecer algumas características da turma, assim como para pudermos ter uma noção do modo como a professora cooperante lecionava.

Ao longo dessas duas semanas trocamos informações com a professora da turma que nos colocou a par dos conteúdos abordados e dos que se pretendiam abordar. A turma de 4º ano tinha o exame de Matemática, Português e Estudo do Meio sendo principal objetivo de a professora cooperante concluir o programa e rever os conteúdos que sairiam nos exames. Como tal as atividades realizadas ao longo da nossa intervenção foram minimamente restritas pois era fundamental que os alunos se preparassem para os exames.

Por estarmos a observar a turma durante duas semanas pudemos verificar o comportamento e a postura dos alunos assim como identificar as suas dificuldades. Isso facilitou a nossa intervenção pois ao construirmos as planificações previmos algumas situações possíveis de acontecer, como o tempo gasto em cada atividade tendo em conta as dificuldades dos alunos e o comportamento de alguns que serviu para que a planificação fosse realmente realizada no tempo estipulado. Também a professora da turma, assim como a professora de apoio nos auxiliaram no que diz respeito à identificação de características essenciais de cada aluno.

Consideramos o quão relevante é o uso de um programa que sirva como fio orientador para o professor no que diz respeito aos conteúdos que uma turma deve compreender num determinado ano de escolaridade. Como tal, os programas de Matemática, Português e Estudo do Meio do 1º ciclo do Ensino Básico foram consultados, assim como as Metas Curriculares.

A professora cooperante disponibilizou-nos o Plano de Turma, sendo este analisada por nós de modo a preparar-nos para a construção das planificações. Consultamos também o Projeto Educativo e o Plano Anual de Atividades no *site* do agrupamento que nos facilitaram à compreensão dos objetivos da escola.

Educar pressupõe mudar e, quando se pretende mudar, é necessário saber em que direção se pretende que ocorra essa mudança e definir caminhos para a conseguir (Braga, 2004, p.84). Procurámos compreender os conhecimentos prévios dos alunos através da professora cooperante que nos colocou à vontade para o esclarecimento de qualquer dúvida. Assim tomamos conhecimento dos conteúdos já lecionados, verificámos os resultados das fichas de avaliação realizadas anteriormente pelos alunos, tendo em consideração a necessidade de apoio educativo por parte dos alunos.

Entendemos por diferenciação, o conjunto de medidas didáticas que visam adaptar o processo de ensino aprendizagem às diferenças importantes inter e intra-individuais dos alunos, a fim de permitir a cada aluno atingir o seu máximo na realização dos objetivos didáticos (Corte, 1990, p.46). Deste modo para a construção das nossas planificações consideramos relevante contemplar estratégias de diferenciação pedagógica, tendo em conta cada aluno no seu processo individual de aprendizagem. Como tal, estipulamos para cada atividade o tempo necessário tendo em conta as dificuldades de cada aluno, construámos as fichas de trabalho que considerámos necessárias para os alunos com NEE sempre com o apoio da professora cooperante.

A escola deve saber gerir a heterogeneidade e ao mesmo tempo promover as oportunidades de sucesso dos vários alunos. Ao fazê-lo permite que cada aluno desenvolva as suas capacidades ao seu ritmo e ao mesmo tempo se sinta integrado no meio em que está inserido.

À medida que trabalha ao seu próprio ritmo, o aluno sente-se confortável a aprender e a esclarecer as suas dúvidas pois não sente a pressão de acompanhar aqueles que menos dificuldades apresentam. É fundamental que o professor proporcione um ambiente de sala de aula favorável para que assim se desenvolva um conjunto de atividades diferenciadas.

Aprender é um processo que surge de dentro para fora, pois quem aprende necessita de ter um papel ativo e ao mesmo tempo criativo pois é um processo subjetivo e pessoal. O aluno traz consigo uma gama de conhecimentos que necessitam da ajuda do professor para serem compreendidos. O professor deve,

portanto, auxiliar o aluno no seu papel de aprender, devendo por começar por estabelecer uma relação favorável de diálogo entre ambos.

Sobre “metodologia” podemos referir que é uma palavra que deriva de “método”, vem do latim “methodus”, que significa “caminho ou via para a realização de algo”. Esse caminho é a parte da pedagogia que se ocupa com a organização das aprendizagens dos alunos, estudando os melhores métodos a praticar para a produção de conhecimento. Método é o todo o processo que se leva para se atingir um determinado fim, no nosso caso os métodos a serem utilizados tinham como principal objetivo produzir conhecimento nos alunos.

O professor procura métodos adequados para os diferentes alunos. Inicialmente verificámos que um dos métodos a seguir com a turma seria o cumprimento do programa e para os alunos do 4º ano a preparação para os exames, o que dificultou a realização de algumas atividades que pretendíamos experimentar.

A metodologia de ensino utilizada era o método tradicional, que teve a sua origem no século XVIII nas escolas públicas francesas. Geralmente estas aulas são expositivas, com algumas teorias e exercícios sistematizados para a memorização. No caso da intervenção com a nossa turma, concluímos que apesar de existir uma certa pressão na preparação dos alunos para os exames, a professora cooperante fazia questão de criar atividades que desenvolvessem o espírito crítico e criativo do aluno. Apesar de presente, o ensino tradicional não se encontrava tão firmado e resistente.

Relativamente a outras metodologias de ensino adotadas, nem sempre nos foi possível desenvolver atividades em que os alunos trabalhassem com materiais didáticos manipuláveis, pois este tipo de atividades provocava um aumento do ruído na sala de aula e como eram dois anos de escolaridade diferente tornava-se inconveniente esse mesmo barulho. Existindo duas turmas de anos diferentes, uma delas sairia prejudicada e como tal algumas atividades acabaram por não ser feitas. No entanto, houve algumas situações onde foi possível realizar atividades de cariz prático. Além disso, recorremos com regularidade às TIC, utilizando o Power Point para a explicação de conteúdos programáticos e à internet para a visualização de vídeos e imagens. Mediante as capacidades dos alunos e as suas idades, utilizámos

recursos considerados adequados às suas características. Propusemos tarefas que foram ao encontro dos conteúdos abordados e do grau de dificuldade para cada ano.

A indisciplina que se encontra presente em sala de aula atualmente, tem vindo a adquirir uma dimensão sendo um dos maiores problemas das nossas escolas. O papel do professor, que tradicionalmente é confinado à cedência de saberes, teve de evoluir. O professor passou a ser um gestor da sala de aula, capaz de organizar a aprendizagem dos alunos e detentor de um conjunto de competências didáticas referentes à matéria que leciona. O relatório Elton, citado por Estrela (1992, p.27), refere que, o problema central da indisciplina poderá ser consideravelmente reduzido se ajudarmos os professores a tornarem-se organizadores mais eficazes da aula. Ao longo da nossa intervenção a professora cooperante colocou-nos à vontade para agirmos como gestores da sala de aula e de todo o ambiente educativo envolto.

O professor deve favorecer um determinado modelo de conduta, pois favorece o desenvolvimento de comportamentos e de formas de estar na vida para o aluno. Inicialmente fizemos questão de assumir uma postura mais séria com os alunos, evitando um sorriso fácil, limitando as saídas durante a aula, impedindo que se levantassem do lugar sem a nossa autorização.

Consideramos importante este processo de integração entre nós e os alunos para que estes tivessem em conta que é o professor, mesmo que estagiário, que detém o poder na sala de aula. Ao longo da nossa intervenção construímos uma relação positiva com todos os elementos da turma, atendendo aos feedbacks de cada um, utilizando uma linguagem audível e clara e motivando o aluno à reflexão do seu comportamento, quer negativo ou positivo.

De seguida apresentamos uma descrição refletida e fundamentada de uma intervenção à unidade curricular de Português articulada com a área da Expressão Plástica. No anexo B encontra-se a descrição de outras atividades desenvolvidas neste contexto de ensino.

Exemplificação de uma situação pedagógico didática no âmbito da área curricular do Português e da Expressão e Educação Plástica

A aula que de seguida se descreve apresenta nos quadros cinco, seis e sete os objetivos de aprendizagem. Tanto os alunos de 3º como de 4º ano já tinham trabalhado os conceitos de adjetivo e texto descritivo. O grau de dificuldade varia de ano para ano e como tal os alunos de 4º ano acabavam sempre por aprofundar mais alguns conteúdos que os de 3º ano. Nesta tarefa ambas as turmas participaram ao mesmo ritmo sendo possível a concretização da mesma no tempo estipulado para aquela aula.

Quadro 5 - Enquadramento Curricular da Aula Descrita: Português

Área Curricular: português (3º ano)	
Domínios/Subdomínios	Objetivos de aprendizagem
<p>Oralidade</p> <p>- Expressão orientada: reconto, conto, descrição; simulação e dramatização.</p> <p>Leitura e escrita</p> <p>- Compreensão de texto: Textos de características: narrativas, expositivas/informativas, descritivas</p> <p>Gramática</p> <p>- Morfologia E lexicologia: nomes, adjetivos qualificativos: flexão em género; flexão em número.</p>	<p>Adaptar o discurso às situações de comunicação.</p> <p>Recontar, contar e descrever.</p> <p>Informar, explicar.</p> <p>Ler textos diversos.</p> <p>Apropriar-se de novos vocábulos.</p> <p>Organizar os conhecimentos do texto.</p> <p>Escrever textos narrativos.</p> <p>Explicitar aspetos fundamentais da fonologia do português.</p> <p>Conhecer propriedades das palavras.</p> <p>Compreender processos de formação de organização do léxico.</p>

Quadro 6 - Enquadramento Curricular da Aula Descrita: Português

Área Curricular: português (4º ano)	
Domínios/subdomínios	Objetivos de aprendizagem
<p>Oralidade</p> <p>- Compreensão e expressa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vocabulário: variedade e precisão • Estruturas frásicas (complexidade) <p>Leitura e escrita</p> <p>- Compreensão de texto</p> <ul style="list-style-type: none"> • Texto de características narrativas; descrição <p>- Produção de texto</p> <ul style="list-style-type: none"> • Textos de características: narrativas, expositivas; descrição, diálogo <p>Gramática</p> <p>- Classe de palavras:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Adjetivo qualificativo e numeral <p>- Morfologia E lexicologia</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nomes e adjetivos terminados em consoante: flexão em número e em género 	<p>Escutar para aprender e construir conhecimentos.</p> <p>Produzir um discurso oral com correção.</p> <p>Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor.</p> <p>Ler em voz alta palavras e textos.</p> <p>Ler textos diversos.</p> <p>Apropriar-se de novos vocábulos.</p> <p>Organizar os conhecimentos do texto.</p> <p>Desenvolver o conhecimento da ortografia.</p> <p>Planificar a escrita de textos</p> <p>Redigir corretamente.</p> <p>Escrever textos narrativos.</p> <p>Conhecer propriedades das palavras e explicitar aspetos fundamentais da sua morfologia e do seu comportamento sintático.</p> <p>Reconhecer classes de palavras.</p>

Quadro 7 - Enquadramento Curricular da Aula Descrita: Expressão e Educação Plástica

Área Curricular: Expressão e Educação Plástica 3º e 4º ano	
Conteúdos	Objetivos de aprendizagem
<p>Descoberta e organização progressiva de volumes</p> <p>- Construções</p>	<p>Fazer e desmanchar construções</p> <p>Ligar/colar elementos para uma construção</p> <p>Atar/agrafar/pregar elementos para uma construção</p> <p>Desmontar e montar objetos e inventar novos objetos utilizando materiais ou objetos recuperados</p>

Na aula de português utilizou-se as TIC como método de ensino. Recorremos à apresentação em PPT para expormos alguns conceitos gramaticais. O termo adjetivo era conhecido pelos alunos, mas a maioria tinha dificuldade em explicar exatamente o que era. Algumas respostas fizeram-nos crer que ainda confundiam este conceito com outros já abordados. Alguns alunos confundiam adjetivo com adverbio, não sabendo que o primeiro indicava uma qualidade, defeito, estado ou condição, sendo a palavra que caracteriza o substantivo. Como tal resolvemos dar continuidade ao PPT que apresentava o conceito de adjetivo e os seus graus.

À medida que abordávamos alguns conceitos propúnhamos aos alunos a construção de frases que incluíssem alguns adjetivos e para que estes identificassem os adjetivos de uma frase que lhes indicávamos.

Recordámos os vários tipos de texto dando especial atenção ao texto descritivo. Trabalhámos-lo em sala de aula através da leitura de vários textos onde os alunos identificavam cada um. Tapia (1999, p.66), refere que, é importante que as crianças aprendam algo que lhes faça sentido, como por exemplo. Descobrir, por trás das palavras que se constroem, significados conhecidos e experimentar o domínio de uma nova habilidade, encontrar explicação para um problema relativo a um tema que se deseja compreender”, para efeito aproveitámos que o dia da mãe estava próximo para construirmos com os alunos um texto que descrevesse as mães de cada um. Os alunos apercebiam-se assim que ao descreverem as mães iam utilizar algumas características e como tal usariam adjetivos para as descrever.

Para Bzuneck (2000, p.43), a motivação, ou motivo, é aquilo que move uma pessoa ou que a põe em ação ou a faz mudar de curso”. A motivação dentro da sala de aula é, portanto, um processo que incita uma conduta. É capaz de sustentar uma atividade progressiva, canalizando-a para um dado sentido (Balacho & Coelho, 1996, p.55). Visto que era uma turma com alunos já repetentes, procurámos saber o que motivava cada aluno a aprender. Verificámos que os alunos quando trabalham em algo que lhes faz sentido demonstram mais à vontade e interesse.

Assim, na área do português abordámos os adjetivos e o texto descritivo através da construção de um texto para o dia da mãe. À medida que os alunos construía os seus textos, estes eram corrigidos e passados a limpo para depois serem colocados no guarda jóias que se iria construir posteriormente. Aproveitámos

a atividade extracurricular de Expressão e Educação Plástica para construírem um guarda joias, decorado ao gosto de cada um para oferecer no dia da mãe.

Visto que esta aula tinha sido planeada atempadamente, houve oportunidade de na semana anterior indicar aos alunos para irem trazendo caixas de ovos vazias. Ao longo da semana fomos lembrando os alunos que ainda não tinham trazido para o fazerem. Caso alguns alunos não trouxessem não havia, obviamente problema, pois alguns alunos trouxeram mais do que uma caixa.

Na área da expressão plástica o tempo de aula foi ocupado com a construção do presente para o dia da mãe. A caixa de ovos de cada aluno foi decorada ao seu gosto. Visto que era uma turma com um número de alunos minimamente elevado foi necessária a intervenção da professora cooperante, da professora de apoio e da colega de estágio que estava apenas na sua semana de observação. A intervenção destas serviu como auxílio no apoio dado a cada aluno. Alguns tinham mais dificuldades na colagem, no corte ou até mesmo em escolher os adereços para o seu presente.

A organização da sala de aula é deveras importante, pois influencia a forma como os alunos trabalham e aprendem (Teixeira & Reis, 2012, p.92), deste modo procurámos utilizar o espaço da sala para a construção dos guarda joias. Os alunos formaram-se em grupos e trabalharam nas mesas de trabalho que foram dispostas de um modo diferente do habitual. Optámos por colocar três mesas por grupo o que facilitou o movimento entre os grupos.

À medida que os alunos iam construindo o seu presente para o dia da mãe, percorremos a sala de aula para verificar o trabalho do aluno. Intervínhamos somente quando estes apresentavam dúvidas ou pediam ajuda pois pretendíamos criar no aluno a autonomia para construir algo seu. A construção de algo nosso pode ser muitas vezes influenciada por aqueles que se encontram ao nosso redor. Alguns alunos foram menos criativos, seguindo as ideias dos colegas. Pretendemos, contudo, que estes fossem mais originais, incentivando-os a pensar em algo mais único. Verificou-se algumas modificações nos seus trabalhos apesar de ter permanecido a ideia inicial que advinha de um outro colega.

De modo a avaliar o trabalho dos alunos sugerimos na área do português que estes fizessem a leitura do texto descritivo que construíram e que identificassem os

adjetivos que descreviam a mãe. A leitura em voz alta permitiu que avaliássemos a expressão oral dos alunos e a identificação dos adjetivos serviu como método de verificação de conhecimentos. Na área da expressão plástica procurámos observar a facilidade com que manipulam objetos, aperfeiçoamento das construções e criatividade. Através da apresentação oral do guarda joias conseguimos verificar a participação do aluno na tarefa e a sua capacidade de se expressar para um público.

Ao longo da aula de português e da aula de expressão plástica os alunos demonstraram-se participativos, apresentando alguma autonomia nos trabalhos realizados. Manifestaram as suas ideias e opiniões, interesse e gosto pelo trabalho desenvolvido. A maioria dos alunos demonstrou alguma imaginação nas apresentações que faziam, não revelando erros de construção frásica consideráveis.



*Figura 3 - Guarda Joias
Produzido por uma Aluna*



*Figura 4 - Guarda Joias
Produzido por um Aluno*

Organização do ambiente educativo

Uma das dificuldades que sentimos ao longo deste estágio foi o controlo do tempo em cada atividade. Deparámos-nos com situações em que alguns alunos terminavam a tarefa no tempo indicado, mas outros não. Outras vezes alguns alunos terminavam mesmo antes do tempo enquanto outros não conseguiam sequer terminar. Para que os alunos que terminavam primeiro não ficassem sem fazer nada enquanto esperavam que os outros terminassem, começámos por lhes indicar algum trabalho de modo a estarem ocupados durante esse tempo. Estes ocupavam o seu tempo concluindo algumas fichas do manual, organizando o seu dossier, passando alguma matéria a limpo ou completando fichas de trabalho que íamos distribuindo. Aos alunos com um ritmo de trabalho mais lento procurámos dar-lhes um apoio mais individualizado de modo a que estes se sentissem mais empenhados e seguros das suas ações.

Numa turma de 20 alunos torna-se complicado por vezes conseguir gerir um ambiente tranquilo. Visto que são muitos alunos é difícil dar um apoio individualizado a cada um. Sentimos essa dificuldade nos alunos com NEE. Segundo Correia, (2008, p.63), os alunos com necessidades especiais são distribuídos em três grupos: risco educacional; sobredotação; necessidades educativas especiais. Segundo o mesmo, os alunos com necessidades educativas especiais são aqueles que, por exibirem determinadas condições específicas, podem necessitar de apoio de serviços de educação especial durante todo ou parte do seu percurso escolar, de forma a facilitar o seu desenvolvimento académico, pessoal e sócio emocional.

Devido ao número de alunos da turma nem sempre conseguimos dar a devida atenção aos alunos com NEE, apesar da professora de apoio se encontrar presente na sala de aula muitas vezes tornava-se difícil responder às necessidades desses alunos. De modo a integrar estes alunos no ambiente educativo procurámos preparar atividades relacionadas com o tema que estava a ser abordado com os restantes alunos de modo a que estes se sentissem integrados e motivados em acompanhar a aula.

Para que seja possível concretizar os objetivos pretendidos, é importante ter em conta o tempo ocupado em cada atividade. Para isso é fundamental conhecer a turma e cada aluno individualizado. Deste modo conseguimos fazer uma pedagogia diferenciada de forma progressiva que tem como objetivo a aprendizagem dos alunos.

Avaliação

Em ambos os estágios que decorreram no 1º ciclo do ensino básico, considerámos necessária a utilização de instrumentos de avaliação capazes de serem usados em sala de aula de forma simples. Atualmente nas escolas, os professores deparam-se com a necessidade de avaliar e classificar os saberes dos seus alunos através de instrumentos de medida onde se regista de forma simples e rápida a avaliação individual de cada aluno.

No 1º ciclo é cada vez mais evidente a heterogeneidade dos alunos, tanto ao nível pessoal como partindo do ponto de vista das relações que este tem com a escola e com o gosto em aprender. Os alunos são indivíduos diferentes e por isso, a diferenciação pedagógica tem-se vindo a impor como uma necessidade na organização do trabalho na sala de aula (Resendes & Soares, 2002, p.49). Tivemos por isso, ao longo dos estágios, contacto com as dificuldades de cada aluno, procurando formas de as contornar.

Os instrumentos de avaliação servem para o docente registar observações que fez de determinados alunos ou de uma turma no global. Serve também como instrumento de registo das fichas de trabalho, do comportamento do aluno, da leitura em voz alta que fez, entre outros critérios. Apesar de ser um suporte para o professor, pois consegue retirar diversas conclusões dos registos que fez, não permite identificar claramente o que se passa no interior do aluno através da observação do seu comportamento ou do seu desempenho.

A grelha de observação foi um dos instrumentos de avaliação que mais utilizamos ao longo do estágio. Serviu para registar os momentos de leitura feitos em sala de aula, o comportamento dos alunos ao longo da nossa intervenção, assim como o registo do trabalho de casa. Apesar de esta ser um dos instrumentos que desde logo considerámos fundamentais, inicialmente apenas registávamos numa folha as avaliações dos alunos. Apercebemo-nos que seria mais fácil construir grelhas de observação que facilitassem o nosso trabalho ao longo das aulas. Na construção das grelhas, tivemos em conta incluir apenas um número reduzido de comportamentos e

construir um documento de registo fácil e simples. Este tipo de registo de avaliação manteve-se durante toda a nossa intervenção.

Para os alunos com NEE, os instrumentos de avaliação que utilizámos tiveram em conta as necessidades e dificuldades de cada aluno. A avaliação das crianças e dos jovens que frequentam instituições regulares de ensino é de grande complexidade, envolvendo diferentes dimensões. Não se deve centrar somente nos problemas dos alunos, mas também em todos os fatores extrínsecos. De facto, foi necessário a intervenção da professora de apoio para a avaliação dos alunos com NEE. Esta tivera construído registos de avaliação e fichas de trabalho destinadas a estes alunos, o que permitiu que tivéssemos acesso aos documentos e utilizá-los na nossa intervenção.

No decorrer dos estágios nas turmas de 1º e 3º e 4º ano de escolaridade, optámos por registar determinados momentos de avaliação no decorrer da aula. Pelo simples facto de termos de registar no decorrer da aula, compreendemos a importância de construir grelhas de avaliação claras. Ao longo do estágio conseguimos não ocupar tanto o tempo da aula com os registos, mas sim fazê-los no final de cada aula.

É quando avaliamos que nos confrontamos com os conhecimentos que cada aluno obteve ao longo de um período ou de um ano letivo. Se o aluno não tiver uma avaliação positiva significa que os conhecimentos abordados não foram adquiridos pelo aluno. Assim verificamos que aquele aluno encontra algumas dúvidas em determinados contextos, o que nos permite adequar esses contextos às capacidades dos alunos. As nossas práticas foram-se modificando ao longo da nossa intervenção. Foi através dos resultados que obtivemos através das avaliações que procurámos implementar diversas estratégias que fossem de encontro a cada aluno individualizado.

A avaliação é realmente um instrumento fundamental, no entanto ao longo dos estágios apercebemo-nos que é importante também superarmos a ideia de que avaliar é cobrar do aluno um resultado que advém da memorização de conteúdos ao invés de avaliar a forma como este expressa o que aprendeu. Ora, se do nosso ponto de vista, conhecer o aluno, as suas dificuldades e capacidades é fundamental para compreender o seu envolvimento no que está a ser feito, considerámos instrumento

de avaliação as observações que fizemos ao longo das aulas, a participação e diálogo entre os alunos e entre aluno/professor.

Desta forma o feedback dado aos alunos foi feito através da troca de ideias que surgiam e dos incentivos a aprender que pretendemos provocar nos alunos que se apresentavam mais desmotivados e intimidados com o facto de não compreenderem determinados conteúdos.

Contextos de estágio e prática de ensino supervisionada no 2.º CEB

A prática pedagógica no 2º ciclo do ensino básico decorreu na mesma instituição entre 9 de novembro de 2015 e 22 de janeiro de 2016 nas áreas do Português e História e Geografia de Portugal, e de 4 de abril a 13 de maio de 2016, nas áreas da Matemática e Ciências Naturais.

A instituição onde estagiámos situa-se na cidade de Santarém e apresenta boas condições tanto ao nível de infra-estruturas como das tecnologias que dispõe, aos materiais disponíveis para os alunos e professores. Dispõe de uma Biblioteca, Bar, Refeitório, Reprografia, Papelaria e Serviços de Administração Escolar.

A biblioteca estava disponível tanto para os professores como para os alunos, que podiam requisitar livros e aceder aos computadores disponíveis. Tinha também alguns locais de leitura e de estudo onde os alunos podiam usufruir de um estudo calmo e tranquilo. O bar, assim como o refeitório disponibilizavam refeições aos alunos e aos professores que se serviam diariamente daqueles locais para realizar as suas refeições diárias.

A papelaria e a reprografia funcionavam diariamente para todos os indivíduos da escola. O preço das fotocópias assim como do material vendido na papelaria era de valor acessível para os estudantes da escola que funcionava no período entre as 8h30m da manhã e as 17h da tarde.

A escola estava dividida em blocos, existindo diversas turmas com alunos de 5º,6º,7º,8º, e 9º ano de escolaridade. Disponha de salas normais e outras específicas, mais propriamente a sala de Ciências e Físico-Químicas, salas de Educação Musical, de CN, de Matemática, salas equipadas com as TIC, laboratórios de ciências. Tinha também um pavilhão desportivo, onde os alunos praticavam as aulas de educação física. Este pavilhão disponha de diversos materiais de desporto que os alunos tinham acesso no decorrer das aulas de Educação Física. Na presente escola, existia também uma sala de educação especial, frequentada por alunos com NEE. Neste local, os alunos usufruíam de um apoio pedagógico especializado que correspondia às suas necessidades.

Atividades Extracurriculares e Serviços

Como referido anteriormente a escola disponibiliza os mais variados serviços aos seus utentes assim como dispõe de um leque alargado de atividades extracurriculares. No quadro 8 que se segue estão apresentados todos os serviços e todas as atividades extracurriculares que os alunos podem participar.

Quadro 8 - Atividades Extracurriculares e Serviços Disponíveis

Serviços	Atividades extracurriculares
Posto Médico ; Ginásio ; Salas de Estudo ; Gabinete de Gestão de Conflitos ; Ludoteca ; Bar ; Reprografia ; Secretaria ; Refeitório ; Serviço de Administração Escolar ; Transporte	<ul style="list-style-type: none">• Apoio ao Estudo• Preparação para Provas Finais/Exames• Desporto Escolar• Clubes – Teatro e Canto

No ano letivo em que decorreu este estágio, a escola oferecia a possibilidade aos alunos de frequentarem Cursos Vocacionais para o 2º e 3º ciclo. Os cursos apresentados disponibilizavam uma vasta gama de opções. Os alunos com idades compreendidas entre 13 e 17 anos que já tivessem duas ou três retenções podiam inscrever-se e perante a autorização dos encarregados de educação frequentar esse curso.

O curso vocacional Princípios Para a Vida Ativa promovia atividades de culinária, desporto ou instalações desportivas, e artes e ofícios. Tinha a duração de um ano e habilitava os alunos repetentes do 6º ano a completarem-no.

Para o 9º ano os Cursos Vocacionais promovidos pela escola ofereciam uma diversificação de opções que iam muito ao encontro dos gostos dos alunos. O curso de Tecnologia de imagem promove atividade de Produção e Edição de Vídeo,

Desenho Assistido por Computador, e Fotografia. Tinha a duração de dois anos, habilitando ao 9º ano de escolaridade. Um outro curso, Imagem, Azulejaria e Desporto, contava com atividade de Desporto/Instalações Desportivas, Cerâmica e Azulejaria e Tratamento Digital de Imagem. Durava um ano, dando habilitações ao 9º ano de escolaridade. Tal como os anteriores, o último curso vocacional que a escola dispunha, conferia também habilitações ao 9º ano, e durante um ano os alunos realizam atividades de Produção Alimentar, Nutrição e Confeção de Refeições e Serviço de Mesa.

Prática de ensino no 2.º CEB – Português e História e Geografia de Portugal

Caraterização das turmas

Neste estágio foi-nos dada a oportunidade de lecionar as disciplinas de Português e História e Geografia de Portugal.

O estágio foi realizado com três turmas do 5º ano. Na turma do 5º A lecionámos simultaneamente as duas disciplinas, no 5ºD apenas lecionámos a disciplina de História e Geografia de Portugal e por fim no 5º E a disciplina de Português.

Turma 5ºA

A turma do 5ºA é uma turma com vinte alunos, existindo doze rapazes e oito raparigas com idades compreendidas entre os 10 e 11 anos. A turma é bastante equilibrada, não existindo distúrbios ao longo das aulas. Apesar de ser uma turma com alunos na maioria com nível de aprendizagem médio, de vez em quando são notórias distrações por parte destes. No entanto, é uma turma de 5º ano que apresenta um comportamento bom e uma atitude participativa.

Ao analisarmos através de documentos fornecidos algumas caraterísticas dos alunos, deparámo-nos com a maioria dos encarregados de educação terem como habilitações o 12º ano de escolaridade e existirem poucos pais divorciados. Nota-se, através de algumas caraterísticas dos alunos, que existe uma motivação por parte dos pais para o sucesso dos mesmos. São crianças empenhadas, que se disponibilizam imediatamente para alguma coisa que lhes seja pedida.

A professora cooperante referiu-nos que a maioria dos encarregados de educação são pessoas bastante presentes na vida dos filhos, que cumprem com os seus deveres de encarregados de educação, estando presentes de cada vez que são solicitados.

Nesta turma de vinte alunos, uma criança possui Necessidades Educativas Especiais, tendo uma atenção especializada por parte de uma professora de apoio em algumas aulas de Português. Os testes e as fichas de trabalho eram estruturados de forma diferente que as dos restantes alunos, indo de acordo com as condições da mesma.

Turma 5ºD

Como lecionávamos apenas História e Geografia de Portugal a esta turma, sentimos uma ligação mais reduzida com os alunos. As aulas de HGP eram apenas duas vezes por semana, o que não permitia que existisse um relacionamento tão prolongado com aqueles alunos. Apesar de sentirmos esta pouca relação, procurámos desde início criar um ambiente agradável em sala de aula e construir uma relação cordial com os alunos.

A turma é constituída por um número reduzido de alunos, havendo seis raparigas e nove rapazes a frequentar as aulas. Apenas um aluno possuía NEE e os seus testes e fichas de trabalho eram estruturados pela professora cooperante de forma diferente dos restantes. Perante a turma o aluno demonstrava-se sentir integrado, participando ativamente no que lhe era proposto e colocando diversas vezes o dedo no ar para responder a questões ou fazer perguntas relacionadas com o contexto em sala de aula.

Por ser uma turma mais pequena, tivemos a possibilidade de perder mais tempo com os alunos com mais dificuldades. A maioria demonstrava à vontade para esclarecer as suas dúvidas e partilhar algumas experiências relacionadas com os temas que se estavam a tratar.

A maioria dos alunos eram participativos e interessados no que se fazia na sala de aula. Alguns alunos demonstravam muito interesse em responder às questões e por vezes até demonstravam aborrecimento quando não lhes dava oportunidade de falar, por querermos dar essa hipótese a outros. Nestas situações de conflito, tentávamos que o aluno compreendesse que além de nos fazermos ouvir é importante ouvir também os outros.

A relação que desenvolvemos com a turma foi baseada na confiança que os alunos depositaram em nós. No início da nossa intervenção, tivemos o cuidado de nos apresentarmos e referir o porquê de estarmos ali. Fizemos questão de lhes dizer que assim como eles precisavam de nós para adquirir alguns conhecimentos, também nós precisávamos deles para o nosso desenvolvimento e experiência enquanto docentes.

Turma 5ºE

À turma do 5ºE lecionámos apenas o Português. Era uma turma constituída por dez raparigas e cinco rapazes, com idades compreendidas entre os 10 e os 15 anos. A dois desses alunos foram referenciadas NEE, sendo estes acompanhados por uma professora de apoio na área do Português.

Através das atividades que realizámos diagnosticámos alguns alunos com dificuldades ao nível da leitura, da escrita e da gramática. A maioria das crianças apresentava uma dessas dificuldades, sendo necessário atuar ao longo da nossa intervenção para a melhoria dessas mesmas dificuldades.

Desde sempre que as escolas receberam alunos completamente diferentes uns dos outros. Cada criança tem a sua história de vida, que viveu através das suas experiências sendo estas boas ou más. Quando se senta numa sala de aula, ela não tem de se dar a conhecer na sua totalidade. Por vezes pode guardar para si situações que pretende esquecer e mesmo que tente isso afeta a sua vida e a sua relação com os outros. Nem sempre o professor consegue identificar os motivos para determinadas atitudes dos seus alunos e por vezes estes são avaliados negativamente apenas porque naquele dia em que realizaram o teste de português não estavam bem-dispostos.

Criar empatia com o aluno, de modo a que este se sinta, à medida do tempo, à vontade para poder partilhar situações da sua vida com o professor é um processo que necessita da confiança transmitida pelo professor para o aluno.

Existem situações de comportamentos por parte dos alunos que não são compreendidas pelo professor logo à partida. Por vezes o aluno começa a desinteressar-se pela escola simplesmente porque está com problemas familiares em casa que o estão a afetar e que por isso lhe tiram a vontade de aprender e de estar na escola. Fontana (1985, p.95) refere que, o professor deverá encorajar o aluno a falar acerca do seu problema, questionando-o de forma simples e direta e não tentar adivinhar o que vai na sua mente. O professor, ao criar uma boa relação com o aluno poderá compreender os motivos que o levam a ter determinadas atitudes e ajudá-lo a ultrapassar certos conflitos interiores que o fazem agir tão negativamente.

Na turma do 5ºE, desde logo nos apercebemos que alguns alunos tinham comportamentos negativos que poderiam perturbar o bom funcionamento da aula.

Não era nossa vontade castigar os alunos pelas suas más atitudes, pois como a teoria de Bandura (1969, p.47) demonstra, o castigo serve apenas para controlar o mau comportamento que o aluno está a ter durante a aula, no entanto não serve como ensinamento, isto é, não leva o aluno a melhorar o seu comportamento, nem reduzirá de todo o desejo que este possa vir a ter por realizar um comportamento inadequado. Assim, desde logo tivemos perfeita noção que estes alunos não seriam compreensivos connosco ao ponto de deixarem de ter maus comportamentos só porque lhes pedíamos. Seria urgente adotar uma postura positiva com eles, pois sabíamos que por detrás da postura que eles demonstravam ter estavam crianças vindas de famílias pobres, outras de etnia cigana, ou crianças cujos pais tinham pouco tempo para os acompanhar.

Eram crianças desmotivadas, que repetiam o 5º ano pela primeira ou segunda vez e que para eles não lhes fazia diferença pois não pretendiam prosseguir com os seus estudos. Estes alunos, pelas conversas que connosco tinham, faziam-nos crer que não iam melhorar as suas notas e que as nossas palavras não serviam de motivação para a sua melhoria na escola.

Jamais um professor desiste do seu aluno, defendemos. No decorrer do estágio, resolvemos adotar com esses alunos uma relação de amizade e companheirismo. Sabíamos que nem sempre eles iam realizar as atividades do início ao fim, que se iriam aborrecer e que mesmo que lhes disséssemos para continuarem que muito provavelmente não o fariam. No entanto, conseguimos que estes produzissem sempre um pouco mais em cada aula, dando-lhes tarefas, questionando-os, incentivando-os a ler ou a ir ao quadro corrigir alguns resultados.

O problema da homogeneidade nas escolas tem sido um tema que acarreta algumas opiniões diferentes por parte de vários autores. No dicionário de Língua Portuguesa, homogeneidade deriva da palavra homogéneo, que significa algo único. Homogeneidade é então um conjunto de tudo o que é único à sua maneira, mas semelhante em algumas características.

No sistema educativo, verificamos a presença de turmas homogêneas quando os alunos têm características muito semelhantes. São por exemplo alunos com baixo nível de escolaridade ou com alto nível de escolaridade; alunos repetentes. Nas turmas heterogêneas encontramos alunos com vários tipos de aprendizagem e com vários níveis de dificuldades. São realmente um desafio, pois ensinam-nos a lidar com os vários tipos de aprendizagem. Algumas crianças aprendem mais rápido que outras, ou algumas aprendem com uma determinada metodologia enquanto outras com outra diferente. (Esteban, 2002, p.85).

É importante analisar cada aluno, e identificar o seu nível de aprendizagem para que seja possível criar estratégias de ensino. Alguns alunos demonstravam pouco à vontade em participar nas atividades das aulas. Muitas vezes, pedimos-lhes que lessem o texto que estava a ser tratado na aula e eles recusavam.

Uma determinada altura do estágio questionámos um aluno de etnia cigana sobre aquilo que ele pretendia fazer na sua vida profissional. Disse-nos que apenas queria ser vendedor em feiras do país. Questionámo-lo se não achava importante concluir os estudos, à qual referiu o seguinte “só preciso de aprender a ler, escrever e saber fazer contas. E isso eu já sei, o resto não me interessa”. Aquela resposta fez-nos crer que realmente, a maioria dos alunos de etnia cigana tem esse princípio estabelecido, que vem na maioria das vezes da sua família, pela sua própria cultura.

É possível que em muitos casos, alunos de etnia cigana tenham ótimos resultados na escola e também o acompanhamento dos pais que pretendem que os filhos deem continuidade aos estudos. No entanto, ainda existem muitos outros casos, de alunos que estão inseridos no meio escolar, mas não participam ativamente nas atividades propostas em sala de aula.

Na turma do 5º E existiam três alunos de etnia cigana que por acaso eram familiares. A sua postura em sala de aula demonstrava interesse pelo que se estava a passar. Conversavam muitas vezes entre si acabando por distrair os outros colegas que na maioria eram alunos com algumas dificuldades. Como a postura que adotámos com todos os alunos era positiva, existindo entre nós diálogo e à vontade para esclarecermos qualquer desentendimento, fizemos questão de compreender a postura desses alunos e estabelecemos algumas regras com eles.

Em conversa com a professora cooperante, questionámo-la sobre que postura adotar com estes alunos. A nossa dúvida inicial passava por não sabermos se insistíamos para que o aluno participasse, cumprindo as tarefas que propúnhamos, ou se simplesmente chamávamos a sua atenção uma vez e se este continuasse sem cumprir as regras, prosseguíamos com a aula. Motivar um aluno, é um procedimento que deve decorrer desde o início do ano letivo. A verdade é que existem alunos, que por mais métodos que usemos com eles, eles simplesmente se mantêm iguais. No entanto, cremos convictamente que a postura desse aluno pode melhorar, não crendo convictamente que este se torne num aluno participativo, com bons resultados, mas sim num aluno que se sinta confortável na sala de aula, que participe sempre que é incentivado para tal.

Segundo Aires (2004, p.59), “uma parte significativa das comunidades ciganas, especialmente aquelas que enfrentam processos de maior pobreza e exclusão social, encaram ainda a escola como um espaço alheio e adverso à sua cultura”. Alguns ciganos encaram a escola como um local de “domesticação”, onde esses alunos são mal vistos e maltratados, por falta de conhecimentos ou racismo. Sousa (2002, p.38), acrescenta ainda a ideia de que as realidades da criança cigana são desvalorizadas pela instituição escolar. Desta forma, os alunos não se sentem preparados para o sucesso pessoal numa escola que valoriza outros registos diferentes dos seus.

Para que os alunos tenham sucesso no meio escolar, é fundamental que o professor tenha em conta as características de cada um e crie um ambiente em sala de aula que lhes proporcione momentos de integração, fazendo com que estes alunos se sintam confortáveis no ambiente em que estão inseridos.

Planeamento e operacionalização da atividade educativa

O estágio no 2º ciclo do Ensino Básico decorreu ao longo de várias semanas, sendo a nossa intervenção repartida. Ou seja, numa semana intervinha uma estagiária, na outra intervinha a outra estagiária. As planificações foram construídas tendo em conta os objetivos do programa de cada disciplina.

Com o auxílio da professora cooperante, pudemos ter um conhecimento alargado dos conteúdos já abordados e os que se pretendiam abordar na nossa intervenção. A construção da nossa planificação passou por uma consulta aos

programas de Português e de História e Geografia de Portugal do 2º ciclo, no 5º ano de escolaridade. Nos quadros que se seguem apresentamos o enquadramento curricular para cada área, com os conteúdos/temas lecionados durante a nossa intervenção.

Quadro 9 - Enquadramento Curricular na Área do Português

Domínio	Conteúdos	Metas
Oralidade	Interação discursiva Interpretação de texto Produção de texto	Interpretar textos orais breves Produzir textos orais com diferentes finalidades e com coerência
Educação Literária	Leitura e audição Compreensão de texto Produção expressiva (oral e escrita)	Ler e interpretar textos literários Ler e escrever para fruição estética
Gramática	Sintaxe	Reconhecer e conhecer classes de palavras Analisar e estruturar unidades sintáticas Reconhecer propriedades das palavras e formas de organização do léxico.

Quadro 10 - Enquadramento Curricular na Área da História e Geografia de Portugal

Conteúdos	Descritores de desempenho
Os Romanos na Península Ibérica	Conhecer e compreender o processo de conquista romana da Península Ibérica Conhecer e compreender as mudanças operadas na Península ibérica durante a romanização
Os Muçulmanos na Península Ibérica	Conhecer e compreender o processo de cristianização dos povos peninsulares Conhecer o contributo dos visigodos para uma nova unidade peninsular apos o fim do Imperio Romano do Ocidente
A formação do reino de Portugal	Conhecer o processo de ocupação e as relações entre muçulmanos e cristãos na Península Ibérica Conhecer e compreender a herança muçulmana na Península Ibérica Conhecer e compreender o longo processo de reconquista cristã Conhecer e compreender a formação do Condado Portucalense Conhecer e compreender a passagem do Condado Portucalense ao Reino d Portugal

Para a estrutura da planificação, construímos uma tabela, onde registamos a informação necessária. Dividimos a tabela com colunas, onde em cada uma delas registámos as áreas de conteúdo, os objetivos/metas a atingir, as atividades/estratégias que pretendíamos realizar e a avaliação correspondente a cada tarefa. As planificações tiveram essencialmente por base os documentos orientadores, sendo estes os Programas e Metas Curriculares de cada disciplina. Além destes documentos orientadores, consideramos essencial para a construção das mesmas verificar a planificação anual de cada disciplina, visualizando de um modo global todos os objetivos que os alunos devem atingir ao longo do ano letivo.

Para que seja possível cumprir com aquilo que planeia para uma determinada aula, o professor precisa de definir estratégias de ensino que se enquadrem no perfil dos alunos. Para isso, ele deve conhecer a turma que leciona e cada aluno de modo particular. É necessário ter um conhecimento prévio das noções que os alunos têm e isso torna-se possível na observação que realizamos ao longo de um determinado período. Bordenave e Pereira (2002, p.63) diz-nos que para ensinar o professor precisa ao mesmo tempo de planejar, orientar e controlar a aprendizagem do aluno. Ora, as estratégias de ensino devem estimular o aluno de modo a que este desenvolva as suas capacidades enquanto pessoa. É importante criar um ambiente capaz de proporcionar ao aluno atividades de grupo, exposição e apresentação de trabalhos, tarefas individuais, atividades de investigação. O aluno deve ser motivado a questionar-se para que lhe surja a necessidade do saber, do querer encontrar respostas.

Os Programas e Metas Curriculares das disciplinas orientam o professor na construção das suas planificações apesar de não lhe indicar especificamente como preparar uma aula dinâmica que cause interesse do ponto de vista do aluno. Cabe ao professor, procurar estratégias de aprendizagem que cheguem a todos os alunos da turma. Numa turma heterogénea deparámo-nos com a diversidade de saberes, experiências e dificuldades dos alunos, que por serem tão diferentes nos prepararam para a diversificação de estratégias de aprendizagem possíveis de construir. Para Stipek (1998, p.64) é preciso que o professor apresente atividades desafiadoras aos alunos. Cabe ao professor, procurar fazer um levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos, sendo que para isso recolhemos algumas informações dadas pelos professores cooperantes e no decorrer das semanas de observação verificámos

os cadernos dos alunos e alguns trabalhos que estes realizaram. Aproveitámos, nessas semanas para também observar os comportamentos e atitudes dos alunos. Focámo-nos no trabalho individual de cada um, tendo em conta a sua participação ao longo da aula e os resultados das tarefas que realizava.

Uma das estratégias de ensino que utilizámos para compreender os conhecimentos prévios dos alunos, foi o desenvolvimento afetivo que criamos com eles mesmos. O nosso estágio iniciou-se no mês de novembro, ou seja, as aulas já tinham começado há algum tempo. É natural que os alunos se sintam inicialmente intimidados com o novo professor, que vai lecionar a disciplina durante algum tempo e depois volta o professor antigo. Foi necessário permitir aos alunos que se dessem a conhecer quando se sentissem à vontade para tal, mesmo que isso não desenvolve a relação que pretendíamos criar com eles. No entanto, no decorrer do estágio, foi possível estabelecer uma relação professor-aluno positiva desenvolvendo um ambiente em sala de aula agradável para todos os presentes.

Visto que íamos lecionar a mesma disciplina às várias turmas, e em concordância com a professora cooperante resolvemos fazer uma planificação igual para todas as turmas à mesma disciplina. Ao longo dos anos, tem vindo a ser reforçada a ideia de que a escola e o sucesso individual de cada aluno devem ser reforçado no ensino. Isto significa, que para que isso seja possível é necessário criar estratégias de aprendizagem para cada aluno, tendo em conta as características, dificuldades, interesses e aptidões. Perrenoud (citado por Sá, 2001), explica diferenciação pedagógica como “o processo pelo qual os professores enfrentam a necessidade de fazerem progredir no currículo cada criança em situação de grupo, através da seleção apropriada de métodos de ensino, adequados às estratégias de aprendizagem (e de estudo) do aluno” (p. 97), isto é, o professor emprega um conjunto de processos de ensino aprendizagem e de meios que permitam aos alunos com as mais variadas aptidões, interesses, comportamentos, ente outras características, agrupadas na mesma turma, atingir por percursos diferentes os objetivos comuns a todos. Partindo desta ideia, considerámos que a realização da mesma planificação para turmas diferente seria fugir à diferenciação pedagógica e que isso iria de certa forma interferir com as aprendizagens de cada aluno. Como tal, mantivemos a construção de uma planificação igual para as mesmas turmas com as mesmas

disciplinas, no entanto em contexto de sala de aula, utilizávamos estratégias de aprendizagens diferentes para cada aluno.

As três turmas onde entrevistamos eram bastante diferentes, as aptidões dos alunos, o comportamento destes e o seu interesse na aprendizagem de novos conceitos era diferente na maioria dos casos. Tomlinson (2008, p.72) refere que modificar ou diferenciar o ensino para alunos com níveis de preparação e interesses significativos, igualmente, maior conforto, empenho e interesse, foi, portanto, fundamental fazer uma diferenciação pedagógica das turmas no geral e de cada aluno na sua individualidade. As metodologias de ensino que utilizamos focavam-se essencialmente nos alunos. Procurámos criar aulas dinâmicas, que provocassem o interesse nos alunos. Como tal, tentamos evitar as aulas tipo expositiva, apesar de termos utilizado as TIC diversas vezes para a apresentação de conteúdos que os alunos deviam copiar para o caderno diário. Na maioria das vezes, evitamos escrever conceitos ou textos no quadro a giz, para evitarmos a falta de visualização da turma. Por isso recorremos às TIC para o fazer e também para a visualização de vídeos ou de imagens.

Na disciplina de Português, os alunos estudavam a obra de Sophia de Mello Breyner “A Fada Oriana”. A professora cooperante sugeriu-nos algumas dicas de leitura que se poderiam fazer com os alunos. Procurámos ir ao encontro do que ela nos propôs e como tal nas aulas de português os alunos liam um capítulo da obra, em voz alta. De seguida passavam às questões de interpretação. Alguns capítulos eram extensos, e na maioria deles optámos por seleccionar vários alunos para ler.

Ao longo do nosso percurso escolar enquanto alunos estudámos algumas obras de leitura e hoje em dia apercebemo-nos que a história tinha uma mensagem, bastava compreendê-la. Quando realizávamos as leituras em sala de aula, resolvemos ter em conta a disposição da sala e os lugares de leitura que podiam existir além das cadeiras onde os alunos já estavam sentados. Consideramos, que seria interessante estes fazerem a leitura em voz alta onde se sentissem ou achassem que iriam sentir confortáveis. Campos (1986) salienta que “grande parte das dificuldades do professor tem também origem na sua motivação para o desenvolvimento de um sólido conhecimento profissional, suscetível de o ajudar na difícil tarefa de diagnosticar os interesses e necessidades dos alunos e de ter em conta as diferenças individuais e outros problemas e condicionantes de aprendizagem.” Muitos modelos

de aprendizagem não desenvolvem interesse na participação do aluno, acabando por este não manifestar qualquer tipo de interesse pela leitura. Como tal, achámos essencial propor aos alunos que lessem em qualquer lugar da sala que se sentissem confortáveis. Os alunos manifestaram agrado na proposta, demonstrando-o com a vontade de participar na leitura e de escolher o lugar onde queria ler.

Para uma melhor orientação relativamente aos conteúdos programados, resolvemos recorrer aos manuais com frequência. Também porque pelo que as professoras cooperantes nos referiram era fundamental dar uso ao manual, assim como registar os conceitos aprendidos no caderno diário. Serviam como materiais de estudo para os alunos e também perante os encarregados de educação indicava o trabalho realizado pelo seu educando ao longo do ano letivo.

De seguida, apresentamos uma reflexão escrita e fundamentada de uma aula de Português, onde se implementou algumas estratégias de motivação com uma aluna da turma 5ºE que caracterizamos por aluna A.

Exemplificação de uma situação pedagógico-didática no âmbito da disciplina do Português

Para o desenvolvimento desta aula, foram definidos objetivos de aprendizagem que apresentamos no quadro que se segue. Aproveitamos o regresso dos alunos das férias do natal, para propor a redação de um texto narrativo onde contassem as férias de natal de cada um.

Quadro 11 - Enquadramento curricular de uma aula de português - 5º ano

Disciplina: português	
Domínios/conteúdos	Descritores de desempenho
Leitura e Escrita Planificar a escrita de textos	Registar ideias relacionadas com o tema, hierarquiza-las e articulá-las devidamente.

Redigir corretamente	Respeitar as regras de ortografia e de acentuação. Utilizar a marcar adequadamente parágrafos. Utilizar vocabulário específico do assunto que está a ser tratado
Escrever textos narrativos	Escrever pequenos textos, integrando os elementos quem, quando, onde, o quê, como, porque e respeitando uma sequencia que contemplo: apresentação do cenário (tempo e lugar) e das personagens; acontecimento desencadeador da ação; conclusão; emoções ou sentimento provocados pelo desfecho da narrativa.

No decorrer do nosso estágio, deparámo-nos com algumas dificuldades dos alunos na produção de textos escritos. Verificámos, através das correções que realizámos aos trabalhos dos alunos que estes tinham alguns erros na ortografia e na pontuação e também na redação delineada de um texto. Costa, Cabral, Santiago e Viegas (2011), dizem-nos que “o mau uso da pontuação é um dos problemas mais frequentes apresentados pelos alunos” (p.38). Como tal, um dos princípios que consideramos relevantes para a compreensão da língua portuguesa é o indivíduo saber escrever um texto bem e corretamente. Isto é, os alunos além de construir um texto com princípio, meio e fim, sem erros ortográficos, usando um vocabulário alargado de termos e expressões.

De modo a desenvolver um pouco mais a aptidão da escrita de textos, propusemos aos alunos que numa folha de linhas A4, escrevessem um texto onde explicassem o que fizeram nas férias de natal. Um dos objetivos desta tarefa, era conhecer um pouco mais o aluno individualmente. A partir da leitura daqueles textos, poderíamos compreender a importância que estes colocam na época natalícia, a tempo com que estiveram na companhia de familiares, as viagens que fizeram ou até mesmo a importância de cada presente. Pretendemos desenvolver no aluno o gosto pela escrita, onde estes poderiam narrar o seu próprio acontecimento, expressando-se da forma que quisessem relativamente às diversas situações experienciadas.

Na turma do 5º E, a maioria dos alunos apresenta dificuldades no domínio da escrita, como era uma turma com alguns alunos repetentes, foi-nos possível verificar que esses alunos apresentavam erros de escrita que já deveriam ter sido

ultrapassados dado ao número de retenções. Outros alunos, não repetentes também apresentavam alguns erros ortográficos e frases construídas pouco compreensíveis e muito curta. Os alunos desenvolviam pouco as suas frases, eram muito pouco explícitos em relação àquilo que pretendiam referir e isso verificou-se durante todo o percurso naquele ano letivo. Em conversa com a professora cooperante, esta indicou-nos que proporcionássemos aos alunos momentos de leitura em voz alta e de escrita de textos.

Para alguns alunos, produzir um texto é uma tarefa que lhes causa interesse. Eles desde logo imaginam uma história e escrevem-na corretamente estruturada. Para outros, é uma atividade que não lhes desperta interesse, ou porque não gostam de escrever, ou porque consideram que dão muitos erros e que por isso não vale a pena perder tempo na escrita. Para Bronckart (2011),

(...) a noção de texto designa toda unidade de produção da linguagem que veicula uma mensagem linguisticamente organizada e que tende a produzir um efeito de coerência sobre o destinatário. Consequentemente, essa unidade de produção da linguagem pode ser considerada como a unidade comunicativa de nível superior.

A produção de textos permite, portanto, compreender a comunicação que o aluno pretende transmitir, através daquilo que escreve.

A situação que a seguir vamos referir foi passada com uma aluna do 5º ano de escolaridade que repetia pela 3ª vez o 5º ano. A sua postura em sala de aula não era de todo positivo. A aluna demonstrava uma tremenda falta de interesse pelas atividades que lhe propúnhamos e raramente participava do início ao fim numa tarefa. Desde o início da nossa intervenção, que se demonstrava desmotivada com os colegas de turma, com os conteúdos lecionados, sendo várias as vezes que demonstrou e referiu o seu desagrado pela escola.

Como era pouco participativa, a aluna acabava por conversar com o colega com quem partilhava mesa, ou até mesmo com outros colegas da turma. Por vezes as conversas surgiam entre os alunos, acabando por prejudicar o bom funcionamento

da aula e o cumprimento da planificação. A falta de motivação que apresentava faziam-nos crer que à disciplina de português a aluna estaria reprovada. Verificámos o resultado das avaliações feitas a fichas de trabalho que esta tinha realizado e conversamos com a professora cooperante para nos informarmos se ela apresentava também resultados negativos às outras disciplinas. A professora referiu-nos que de facto a aluna tivera um percurso escolar com algumas complicações, pois advém de uma família com baixos rendimentos, tendo sobretudo alguns familiares (tóxico) dependentes com quem chegou a viver.

O primeiro impacto quando nos deparámos com a aluna, fez-nos crer que futuramente nas nossas intervenções teríamos alguns momentos de interrupções e conflitos, pois a aluna tinha uma postura um pouco arrogante. Com o decorrer do estágio, compreendemos que as suas atitudes eram resultado de situações que a mesma vive e procura ultrapassar, pois a aluna conseguia também ter uma postura mais dócil, que demorava o seu tempo até surgir, mas que acabava de facto por ser notória.

Nesta aula, após indicarmos à turma a atividade que estes iriam fazer resolvemos dar-lhes algum tempo, cerca de 20 minutos para estes produzirem os seus textos sobre as férias de natal. Algum tempo após o início da tarefa, resolvemos percorrer a sala para verificarmos um pouco do trabalho dos alunos. O nosso objetivo era esclarecer algumas questões relacionadas com a escrita de determinadas palavras, ou questões relacionadas com a colocação dos sinais de pontuação. Quando verificámos que a aluna não estava a trabalhar no que lhe tinha sido proposto, resolvemos intervir, questionando-a o motivo que a levava a não querer fazer. Referiu, de forma descontraída que não fazia intenções de escrever alguma coisa pois não tivera feito nada nas suas férias de natal. À medida que conversávamos com a aluna e aproveitando o facto dos restantes alunos estarem a trabalhar nos seus textos, resolvemos incentivá-la através da comunicação a contar aquilo que fizera nas férias. Para Walker (2002) a “motivação é a arte ou processo de iniciar e dirigir o comportamento na direção de certas metas ou objetivos. Ela tem a ver com inspirar alguém a fazer alguma coisa pelo desejo puro de realizar, não porque foi obrigado a fazê-lo” (p.52). Ora, a aluna através da sua postura e do vocabulário e tom de voz que utilizou no seu discurso para connosco, fez-nos acreditar que através do interesse que

demonstrássemos por aquilo que ela tinha feito nas férias de natal a levássemos a sentir-se motivada a redigir o texto.

A aluna manifestou diversas vezes o seu desagrado por ter de contar uma história que na sua opinião tinha interesse para o leitor. Nesta situação, o leitor seríamos nós, que além de irmos conhecer um pouco do que a aluna viveu nas suas férias de natal vamos também avaliar a produção do seu texto. Para Luckesi (2006), “a avaliação praticada nas escolas é a avaliação da culpa e as notas praticadas são utilizadas para classificar os alunos, onde são comparados desempenhos e não os objetivos que se pretende atingir” (p.80), deste modo este tipo de avaliação apresenta uma relação autoritária e conservadora por parte do professor, permitindo-lhe manter a disciplina. Assim sendo, a avaliação da aprendizagem, torna-se para o professor o meio de controlar a turma no geral e para o aluno o número que vai definir o nível de conhecimentos que este adquiriu. Luckesi (2006) ressalta o facto de a média ser “realizada a partir da quantidade e não da qualidade, não garantindo o mínimo de conhecimento” (p.61).

Compreendemos a importância de avaliar o aluno através dos conhecimentos que este apresenta nas tarefas propostas, porém pretendemos que estes desenvolvam outros aspetos importantes para o desenvolvimento pessoal e cognitivo. O resultado da nossa intervenção é apresentado nas figuras que se seguem que mostram a produção de texto realizada pela aluna após a intervenção que fizemos com a mesma. Ao parecermos interessadas em saber aquilo que a aluna fizera nas férias, esta sentiu-se motivada a querer contar. Começamos por apresentar uma expressão de espanto quando nos disse que não fizera nada nas férias, e continuamos perguntando-lhe se tinha viajado, que lugares visitou, com quem esteve, o que gostou e não gostou. A aluna A, à medida que lhe colocávamos as questões, respondia. Inicialmente com alguma timidez e ao mesmo tempo arrogância, acabando por no desenrolar da conversa responder às questões de forma desenvolvida, acabando por se aperceber que aquilo que tivera vivido era importante, tanto para si, que vivera, como para nós que fazíamos questão de a conhecer.

No final do tempo estipulado para a atividade, recolhemos as redações dos alunos inclusive a da aluna em questão que entregou uma folha de linhas preenchidas com a sua narrativa sobre as suas férias de natal. Quando corrigimos as produções escritas nessa atividade, analisámos o texto da aluna A. Verificámos que os resultados

apresentados foram satisfatórios, relativamente àquilo que se esperava inicialmente daquela aluna.

Organização do ambiente educativo

Como temos vindo a referir ao longo deste relatório, a organização do ambiente educativo é a base para a organização e gestão da aprendizagem em sala de aula. À medida que os estágios vão decorrendo, apercebemo-nos das mudanças que vamos assistindo. Na prática em 2º Ciclo, confrontámo-nos por diversas vezes com comportamentos de alunos um pouco mais desafiantes. Uma das turmas com que trabalhámos, onde esta inserida a aluna A, a maioria dos alunos apresentava comportamentos que demonstravam alguma falta de educação e uma ligeira necessidade de chamar a atenção através das suas atitudes menos positivas.

Strecht (1995) explica-nos que “as questões familiares influenciam (...) a predisposição dos alunos para aprender” (p.69). Ao analisarmos alguns comportamentos de determinados alunos, podemos concluir que a sua maioria poderá agir influenciada por situações conflituosas que atravessa no seio familiar. Hall e Hall (2008), defende que “as crianças que têm problemas relacionados com o comportamento muitas vezes não têm noção das suas ações, pois estas advêm de impulsos irrefletidos ou de uma tal intensidade emotiva que os comportamentos estão fora da ação consciente.” (p.73), Assim sendo considerámos que certas atitudes mais negativas que os alunos tinham, eram muitas vezes descargo de tensões vividas pelo meio, e que algumas das chamadas de atenção que este fazia advinha da carência afetiva relacionada com a sua situação familiar.

Para uma melhor gestão da sala de aula e das turmas, concordámos adotar uma postura amigável com os alunos, mas ao mesmo tempo mantendo o respeito professor-aluno. Assim, os conflitos que se passavam ao longo das aulas eram resolvidos imediatamente ou no final da aula, conforme as circunstâncias. Esta postura adotada permitiu um melhor envolvimento dos alunos nas atividades, pois predominava o respeito e a confiança pelo próximo.

Prática de ensino em 2º CEB – Matemática e Ciências da Natureza

Caraterização das turmas

Quadro 12 - Caraterização da Turma: 5ºF

5ºF	
Número de alunos	16 ¹
Idades	10 – 15
Género	6 raparigas e 10 rapazes
Alunos com NEE's.	2
Nacionalidade Estrangeira	2 (Ucrânia)
Repetentes	4

Quadro 13 - Caraterização da Turma: 6ºE

6ºE	
Número de alunos	24 ²
Idades	11 – 16
Género	10 raparigas e 14 rapazes
Alunos com NEE's.	2
Nacionalidade Estrangeira	0
Repetentes	3

¹ A turma tinha mais alunos que ou mudaram de escola ou simplesmente deixaram de ir às aulas, portanto só contabilizámos 16, os que estiveram presentes durante o estágio em 1 ou mais aulas.

² 4 alunos apareceram 3 ou menos vezes durante o período de estágio, estando já reprovados por faltas, apesar das tentativas do docente em comunicar com os encarregados de educação e dos planos de recuperação, que não foram cumpridos pelos alunos.

Planeamento e operacionalização da Atividade Educativa

A prática profissional realizou-se em contexto de 2º ciclo do Ensino Básico a duas turmas de 5º e 6º ano respetivamente. Lecionámos as disciplinas de Matemática à turma do 5º e 6º ano e a disciplina de Ciências Naturais apenas ao 6º ano. Para a construção das planificações utilizadas na nossa intervenção orientámo-nos pelos programas e metas das disciplinas. Os conteúdos e os objetivos de aprendizagem para cada turma apresentam-se nos quadros que se seguem.

Quadro 14 - Área Curricular: Matemática: 5º ano

Área Curricular: Matemática - 5º ano	
Conteúdos	Objetivos de Aprendizagem
Números e Operações: - Números Racionais não Negativos - Expressões algébricas Organização e Tratamento de Dados: - Gráficos cartesianos - Representação E Tratamento de Dados	Efetuar operações com números racionais não negativos. Resolver problemas. Conhecer e aplicar as propriedades das operações. Construir gráficos cartesianos. Organizar e representar dados. Tratar conjuntos de dados. Resolver problemas.

Quadro 15 - Área Curricular: Matemática: 6º ano

Área Curricular: Matemática - 6º ano	
Conteúdos	Objetivos de Aprendizagem
Organização e Tratamento de Dados: - Representação e tratamento de dados Números e Operações - Números racionais	Organizar e representar dados. Resolver problemas. Representar e comparar números positivos e negativos. Adicionar números racionais. Subtrair números racionais.

Quadro 16 - Área Curricular: Ciências Naturais: 6º ano

Área Curricular: Ciências Naturais 6º ano	
Conteúdos	Objetivos de Aprendizagem
Processos Vitais Comuns aos Seres Vivos - Transmissão de vida: reprodução nas plantas	Compreender o mecanismo de reprodução das plantas com semente: Descrever a função dos órgãos que constituem uma flor. Enunciar a importância dos agentes de polinização. Descrever o processo da fecundação. Distinguir, dando exemplos, frutos carnosos de frutos secos. Indicar a importância da dispersão das sementes para a distribuição espacial das plantas. Enunciar as condições necessárias à germinação de uma semente, através da realização de atividades práticas.

Para o planeamento das nossas intervenções procurámos nas observações realizadas nas duas primeiras semanas de estágio conhecer as turmas à qual íamos lecionar. Tivemos acesso ao Projeto Educativo da escola assim como aos planos de cada turma onde no segundo analisámos as características dos alunos. Dados estes que tiveram uma enorme relevância no decorrer da nossa intervenção, no sentido em que consideramos fundamental estabelecer uma relação positiva com os alunos. Neste sentido procurámos conhecer um pouco melhor cada uma através das relações familiares que estabelece e o seu relacionamento com a escola ao longo do seu percurso escolar, de modo a podermos analisar o seu comportamento através das características do mesmo.

As estruturações das planificações, neste estágio foram orientadas através de uma tabela que continha a disciplina lecionada, a turma onde decorria a nossa intervenção e o dia, o sumário da disciplina, as horas e a sala. Continha também as metas curriculares, com o domínio e subdomínio, as estratégias/atividades a implementar, os recursos utilizados e os métodos de avaliação.

Este modelo de planificação tornou-se uma mais-valia para a estruturação das planificações, pois a sua apresentação é clara e exata, sendo possível inserir as informações necessárias em cada ponto. Segundo (Braga, 2004, p. 72) “A planificação é assumida como um método e um instrumento de trabalho, sempre aberta a novas experiências e a qualquer tipo de inovação, pelo que é uma atividade flexível, interativa, aberta e incompleta”. Tais palavras orientam-nos para a construção da planificação que deve ser pensada com clareza, estabelecendo-se métodos para empregar determinados conteúdos, visando à aprendizagem dos alunos.

Neste sentido, procurámos através dos programas das disciplinas compreender os conteúdos a abordar no ano de escolaridade e os objetivos que os alunos deveriam atingir para de seguida procedermos com a organização de estratégias de ensino que fossem de encontro às características dos alunos e da turma no geral.

Além das observações às turmas que tivemos oportunidade de fazer nas primeiras semanas antes da nossa intervenção, procurámos ter o cuidado de em conversa com o professor cooperante conhecer um pouco melhor os alunos,

destacando as suas competências e dificuldades apresentadas ao longo do ano letivo observadas e registadas pelo mesmo.

Deste modo, tomámos em consideração os conhecimentos prévios dos alunos, pois além das informações transmitidas pelo professor cooperante fizemos questão de consultar os programas de 1º ciclo do Ensino Básico de modo a consciencializarmo-nos dos conteúdos aprendidos por eles nesse ciclo de ensino. Também nas intervenções que realizámos optámos por colocar uma questão inicial que através das intervenções dos alunos nos daria um olhar sobre os conhecimentos que estes tinham do tema que iríamos tratar.

Ao longo da nossa intervenção tivemos a oportunidade de trabalhar com alunos que se apresentavam com as mais diversas características. Na turma de 5º ano, os alunos na sua maioria, apresentavam algumas dificuldades na área da matemática. O professor cooperante já nos tivera informado sobre isso, tanto que na construção das planificações tivemos em conta o fator tempo. Nesta turma, tivemos em conta a previsão do tempo gasto em cada atividade tendo em especial atenção as dificuldades e produtividade dos alunos.

Alguns alunos da turma apresentavam comportamentos pouco adequados à sala de aula, tendo sido necessária a intervenção do professor cooperante. Eram alunos repetentes, que no período anterior tiveram resultados negativos na maioria das disciplinas. Consideravam-se chumbados e como tal não pretendiam participar nas aulas. Causavam algum distúrbio na turma, porque no decorrer da aula faziam comentários inoportunos ou procuravam conversar com os colegas.

Apesar dos seus comportamentos serem por vezes inadequados, os alunos mantinham o respeito pelos colegas e pelos professores e estagiários que se encontravam na aula. Outros alunos apresentavam mais dificuldades ao nível das aprendizagens, pois na realização de tarefas individuais verificámos, através do número de vezes que pediram auxílio, que apresentavam uma maior dificuldade na realização das tarefas. Ou porque não se recordavam dos conceitos anteriormente abordados ou porque confundiam alguns termos. Na realização de tarefas os alunos deviam apresentar o seu conhecimento sobre determinado conteúdo que tivera sido aprendido no contexto sala de aula. Ao verificarmos os seus trabalhos, podemos

concluir que a turma apresentava conhecimentos razoáveis, tendo sido necessária a nossa intervenção ao longo dos vários trabalhos.

Na turma de 6º ano de escolaridade observámos que o comportamento e atitudes dos alunos eram ligeiramente diferente dos seus colegas do 5º ano. Considerámos que um dos fatores seria certamente a diferença de idades, no entanto verificámos também que eram alunos mais empenhados e participativos, demonstrando mais à vontade para o trabalho individual e participativos na realização de atividades. Este tipo de observação só foi possível verificar através da prática que realizámos com as turmas, o que inicialmente em algumas atividades não nos permitiu concluir a planificação estipulada para aquela aula. Esta situação verificou-se mais na turma de 5º ano em trabalhos realizados individualmente, como por exemplo na concretização de fichas de trabalho. Em relação à realização de trabalhos em grupo ambas as turmas trabalhavam de forma eficaz, apesar de com os alunos de 5º ano o número de trabalhos de grupo ter sido mais reduzido assim como o nível de exigência, pois tratava-se de um nível de escolaridade diferente e também pelo nível de produtividade ser um pouco mais baixo comparado com a turma de 6º ano.

Exemplificação de uma situação pedagógico-didática no âmbito da disciplina de Matemática

Tanto a turma de 6º ano (Matemática e Ciências Naturais) como a turma de 5º ano tinham alunos com idades diferentes. No 5º ano as idades estavam compreendidas entre os 10 e 16 anos, tendo a sua maioria dez anos. Já no 6º, os alunos tinham entre onze e quinze anos, tendo a maioria entre onze e doze anos de idade. Na turma do 6º ano, deparamo-nos com a situação de um aluno que raramente trabalhava ou quando o fazia apresentava-se fatigado sendo um esforço para ele participar numa atividade ou simplesmente copiar o que se encontrava no quadro.

Desde logo nos apercebemos que se tratava de um aluno desmotivado. O aluno não causava distúrbio, apesar de desmotivado permanecia ao longo da aula em silêncio, participando quando incentivado. No entanto, consideramos importante dar um pouco mais de atenção à situação daquele aluno, que independentemente de se considerar reprovado à disciplina de Matemática e por isso referir-nos que não tinha

vontade de participar deveria ser incentivado para no mínimo ter alguma produtividade durante a aula.

Resolvemos, ao longo das atividades conversar com o aluno de modo a incentivá-lo à participação do mesmo nas tarefas, fazendo-lhe no decorrer da aula questões relacionadas com o tema que se estava a trabalhar ou nos trabalhos de grupo incentivando-o a trocar as suas ideias com os colegas e a participar na realização das tarefas. Pudemos verificar uma mudança na atitude do aluno, quando trabalhámos em grupo na disciplina de matemática.

Este trabalho realizado em grupo, serviu como atividade prática em contexto sala de aula. Foi planeado atempadamente pois revelava-se numa construção de gráficos sobre um determinado estudo que a turma iria realizar. O objetivo desta atividade era que os alunos compreendessem todo o processo que envolve organizar, recolher e interpretar dados. A DGEBS (1991) refere que “a abordagem dos temas pode efetuar-se através de um tempo de discussão que permita a formulação de problemas com interesse para os alunos que constituam pontos de partida para o desenvolvimento de atividades”. Deste modo, para que os alunos recordassem alguns conceitos já abordados no 5º ano relativamente à interpretação de dados, planeamos aulas onde apresentámos um Power Point que continha alguns conceitos fundamentais para a compreensão da recolha e da organização dos dados e de seguida recorreremos à interpretação de gráficos.

Nesta unidade didática os alunos deviam recordar e compreender que na recolha e organização de dados a frequência absoluta de um dado é o número de vezes que ele se repete nesse conjunto; os dados dizem-se quantitativos ou numéricos quando se referem a uma característica que se pode contar ou medir, caso contrário dizem-se qualitativos. Devem compreender que para obtermos a frequência relativa de um dado dividimos a sua frequência absoluta pelo valor da soma de todas as frequências absolutas e que a soma das frequências relativas é igual a 1.

De modo a rever conteúdos do ano anterior, apresentamos várias figuras com gráficos diferentes, referindo algumas características dos gráficos assim como os cuidados a ter na sua construção. No gráfico de barras, por exemplo após uma breve leitura e interpretação feita pelos alunos sobre os gráficos que lhes apresentámos, referimos que no caso do gráfico de barras, as barras podem ser verticais ou

horizontais; a largura das barras deve ser sempre igual, tal como o espaço entre elas; os gráficos possuem uma escala ou uma legenda com o valor da unidade gráfica.

O professor cooperante indicou-nos que a construção de gráficos circulares era um pouco mais trabalhosa, no sentido em que os alunos não tinham nenhuns conhecimentos prévios. Nesse sentido, procurámos métodos de ensino que pudessem ser utilizados em sala de aula naquele contexto. Resolvemos que seria interessante para a turma trabalhar em grupo os gráficos circulares, pois os alunos ao longo da nossa intervenção demonstraram-se sempre muito participativos tanto na realização das atividades propostas como no trabalho desenvolvido com o grupo. Observámos também que quando trabalhavam em grupo os alunos tinham à vontade suficiente para partilhar as suas opiniões com os colegas e principalmente os conhecimentos que tinham assim como as suas dúvidas sobre determinado assunto.

Ajudavam-se mutuamente e faziam questão que todos os elementos do grupo trabalhassem. Como tal, na aula anterior à construção dos gráficos, indicámos aos alunos que o tema do estudo que estes iriam realizar era “Os cuidados dos alunos do 6º (turma) na praia/piscina”. Os alunos formaram grupos de 4/5 elementos e distribuímos duas perguntas a cada grupo. Estas perguntas teriam de ser feitas a todos os elementos da turma e registadas. Aqui os alunos trabalhariam a recolha dos dados. Visto que a aula estava a terminar, sugerimos aos alunos que o fizessem no seu tempo livre, o que estes referiram que o fariam no intervalo.

Na aula seguinte, formaram-se os grupos e distribuímos uma cartolina por grupo que seria utilizada na construção dos gráficos circulares. Começamos por questionar os alunos relativamente aquilo que achavam suposto fazer de seguida. Os alunos foram bastante participativos, referindo que era necessário organizar os dados numa tabela de frequências absoluta e relativa. À medida que os grupos iam trabalhando de forma autónoma, aproximávamo-nos deles e questionávamos se estes identificam a moda e a média e como o fizeram.

Para a construção do gráfico circular disponibilizámos régua e compassos aos grupos. Colocámos o Power Point anterior que continha os passos para a construção do gráfico. Ao seguirmos as indicações, pedimos o auxílio de alguns alunos para no quadro explicarem os passos de modo a que todos compreendessem recorrendo a várias explicações. Para que fosse possível compreender se realmente tinham

entendido os alunos começaram a fazer a construção. A amplitude dos gráficos foi fundamental para a construção dos mesmos e neste ponto utilizamos um pouco mais de tempo na explicação. Para a turma era a primeira vez que trabalhavam com a amplitude e como tal inicialmente demonstraram-se um pouco mais confusos no sentido em que não sabiam que cálculos deveriam ser feitos.

Os grupos no geral foram muito produtivos. Demonstraram empenho e dedicação na realização do trabalho pois na apresentação foi possível verificar através do à vontade e dos conhecimentos que estes referiram, que compreenderam todo o processo de construção. A leitura e interpretação dos gráficos também foi possível fazer, assim como a comparação entre os vários gráficos. Por estar relacionado com os cuidados com o sol na praia, as perguntas serviram para saber a quantidade de água que cada aluno bebe, as horas que frequenta a praia, se cumpre as horas de digestão, entre outros. Assim abordámos um tema que era familiar aos alunos e que lhes suscitava interesse no sentido em que conheciam melhor os colegas e ao mesmo tempo analisavam os riscos que cada um corre relativamente às respostas dadas. Ponte e Serrazina (2000, p.78) dizem-nos que a organização e análise de dados constitui uma parte de um Capítulo da Matemática – a Estatística – que tem uma grande importância na sociedade atual. Todos os cidadãos precisam de compreender informação numérica relativa ao mundo da economia, da política, da ciência, do desporto e grande parte desta informação é dada através de representações e indicadores estatísticos.”



Figura 5 - Construção de Gráficos Circulares



Figura 6 - Construção de Gráficos Circulares

Na turma de 5º ano, à disciplina de Matemática procurámos utilizar como metodologias de ensino os trabalhos realizados em grupo, o uso das TIC no que respeita às apresentações no programa Power Point, a concretização de fichas do manual e o trabalho individual dos alunos. Como tal, recorremos a atividades que se encontravam no manual de Matemática do 5º ano, como propostas de trabalho a realizar em grupo.

No decorrer do estágio, utilizámos com frequência os trabalhos em grupo como estratégia de aprendizagem. Isto porque, na primeira planificação que realizámos à disciplina de Matemática para o 5º ano, em conversa com o professor orientador analisámos a nossa planificação relativamente ao modo como empregávamos os conteúdos. Apercebemo-nos então que a planificação se centrava muito num modelo tradicional. Apresentava-se um Power Point, analisávamos os conceitos, os alunos copiavam para o caderno as definições e por fim realizavam exercícios. Este tipo de estratégia torna-se rotina para os alunos e acima de tudo pouco motivante.

Na altura, foi-nos sugerido pelo professor que invertêssemos o desenvolvimento da planificação, começando pelo fim. Isto era, começar por colocar uma questão inicial que levasse os alunos a procurar uma resposta. Nos trabalhos de grupo que realizámos com a turma do 5º ano foi possível verificar, através dos resultados e das apresentações dos trabalhos de grupo, das respostas dadas pelos alunos relativamente às questões que lhes fazíamos, e das correções às fichas individuais, que estes aprendiam os conteúdos com mais facilidade quando trabalhavam com os colegas, eram mais produtivos e eficientes.

Reis (2011) organizou as variáveis que influenciam o trabalho em grupo nas seguintes dimensões: eficácia do grupo; promoção das competências sociais do aluno;

aprendizagem cooperativa; rentabilização do trabalho em grupo e avaliação do mesmo. Assim, nas planificações seguintes desenvolvemos o trabalho em grupo: os alunos formavam os seus grupos; indicávamos a página do manual que ia ser trabalhada. Em grupo os alunos refletiam sobre as questões. Inicialmente chamávamos para o esclarecimento de dúvidas relativamente a conceito e formas de solucionar cálculos. De forma a desenvolver a curiosidade nos alunos sugeríamos a estes que procurassem essa resposta nas páginas do manual. Quando terminava o tempo para a realização da tarefa, os resultados eram apresentados à turma. Os grupos dirigiam-se ao quadro e explicavam os métodos que utilizaram para a resolução da tarefa, assim como os conceitos abordados.

Apesar de termos contemplados o trabalho em grupo procurámos desenvolver com os alunos o trabalho individual. Nesta situação recorremos a fichas de trabalho e à realização de tarefas disponíveis no manual. Este último, de acordo com o professor cooperante deveria ser utilizado com frequências pelos alunos, o que nos levou a utilizá-lo diversas vezes ao longo das nossas intervenções.

Na unidade didática de ciências procurámos usar como metodologia o trabalho exploratório, no entanto verificámos algumas dificuldades no desenvolvimento de atividades práticas pois o tempo já estava estipulado para cada aula, sendo curto para a realização de determinadas práticas. Planeámos para a unidade didática uma aula prática que tinha como objetivo os alunos visualizarem os órgãos de reprodução de uma planta. Em conversa com o professor cooperante concluímos que essa atividade era um pouco arriscada no sentido em que as plantas a utilizar poderiam não ter os órgãos de reprodução visíveis. Assim, a planificação que construímos tinha das opções de aula a realizar. A aula prática só poderia ser concretizada caso fosse possível ao cortar a planta verificar os órgãos da mesma.

Como verificámos que a concretização da aula não poderia ser feita devido aos fatores que prevíamos passámos para a opção B. Esta opção tinha como plano apresentar um Power Point à turma que continha os conceitos a serem aprendidos. Quivy e Campemnhoudt (1998) referem que “a melhor forma de iniciarmos um trabalho de investigação consiste na construção do problema sob a forma de uma pergunta de partida”. Antes de apresentarmos qualquer conceito optámos sempre por fazer questões aos alunos procurando saber as noções que estes tinham sobre os assuntos que abordávamos no momento.

De seguida apresentávamos a explicação dos conceitos e do processo de reprodução das plantas assim como o processo de germinação através dos conteúdos expostos na apresentação e de vídeos que visualizámos com a turma através de *sites*. Santos (2007, p.42) refere que “os principais benefícios do uso das TIC no ensino das ciências são que: (i) o ensino das ciências torna-se mais interessante, autêntico e relevante; (ii) há mais tempo dedicado à observação, discussão e análise e (iii) existem mais oportunidades para implementar situações de comunicação e colaboração.” Por não ter sido possível realizar a atividade prática referente à visualização dos órgãos de reprodução das plantas, procurámos utilizar as TIC como método de ensino motivador para os alunos. Assim, a visualização de vídeos e de imagens com a turma foi uma mais-valia na nossa prática, pois deu-nos a possibilidade de explorar outras formas para a compreensão dos alunos sobre determinados conteúdos. Para abordarmos os órgãos de reprodução das plantas, utilizámos uma planta que se encontrava na sala de aula e identificámos através dela os órgãos de suporte e proteção. Os alunos tiveram oportunidade de contactar com a planta e também eles identificarem os órgãos da mesma aos restantes colegas.

Organização do Ambiente Educativo

Na operacionalização da atividade educativa procurámos seguir os programas das disciplinas tendo em consideração a necessidade de investir em aulas dinâmicas de modo a promover o interesse e a participação do aluno. Sabemos que a indisciplina em sala de aula muitas vezes é gerada por alunos que se demonstram desmotivados com o que se passa ao seu redor. Para Jesus (1996, p.28) “a indisciplina dos alunos constitui, na atualidade, o principal fator de mal-estar docente para muitos professores, de acordo com os resultados obtidos em diversas investigações”. Neste sentido, procurámos conhecer as atividades que mais interessavam aos alunos através dos diálogos que estabelecíamos com eles.

Soubemos que o gosto pelos trabalhos de grupo era o ponto forte das turmas, assim como a visualização de vídeos sobre determinados temas. Como tal, colocámos em prática atividades ligadas aos seus gostos pessoais, sendo estas referidas acima, promovendo o interesse por parte do grupo a participar. Deste modo, observámos que os alunos que anteriormente se demonstravam mais desmotivados melhoravam o seu comportamento e postura em sala de aula quando realizavam trabalhos em grupo ou

atividades que os satisfaziam. Tornaram-se mais participativos e produtivos, diminuindo o número de conversas paralelas entre os alunos.

Relação educativa e dimensão ética do desempenho profissional

Ao longo das semanas de intervenção procurámos estabelecer uma relação positiva com todos os profissionais e alunos da escola. No decorrer das aulas contámos com o auxílio do professor cooperante sempre que precisávamos, assim como para o planeamento das nossas intervenções. Fizemos questão de participar nas atividades da escola e criar uma boa ligação com os professores presentes. Tivemos em conta a necessidade absoluta de sermos assíduas e pontuais, assim como de esclarecer qualquer questão que nos surgisse, com os professores.

Durante o percurso de estágio procurámos registar alguns elementos chave do nosso percurso. Utilizámos o diário de bordo para registar algumas situações decorridas em sala de aula relativamente ao comportamento dos alunos. Construámos uma grelha de observação que utilizámos para ambas as turmas, que se encontra em anexo. Registámos a assiduidade e a pontualidade, a realização ou não dos trabalhos de casa, as intervenções do aluno, a sua atitude nos trabalhos de grupo e a forma como se exprime, com correção e clareza.

De forma a orientar a gestão da sala de aula, centrámo-nos na relação de confiança que deveríamos estabelecer com os alunos. Na primeira aula que intervimos, apresentámo-nos e explicamos à turma o nosso trabalho ao longo do estágio. Saliámos a importância de um bom ambiente em sala de aula de modo a proporcionar as aprendizagens necessárias a cada um deles. Neste sentido criamos uma relação de confiança com os alunos que no geral se demonstraram dispostos a cooperar para o bom funcionamento em sala de aula.

Avaliação

No decorrer das nossas intervenções práticas em contexto de estágio fomos aperfeiçoando os métodos de avaliação utilizados. Consideramos, contudo, que ao longo dos estágios realizados fomos dando mais importância a uma avaliação, pois, segundo Arends (1995), avaliar é “uma função desempenhada pelo professor com o objetivo de recolher a informação necessária para tomar decisões corretas” (p.76) por este motivo ao longo da nossa intervenção avaliamos as dificuldades e progressos dos alunos, permitindo também regular a nossa prática.

Relativamente à avaliação que concretizamos às aprendizagens dos alunos, tivemos como ponto de partida a procura de instrumentos adequados, capazes de registar numa lista de verificação ou numa grelha de observação as aprendizagens dos alunos. Inicialmente sentimos alguma dificuldade em identificar os critérios de avaliação necessários para o registo do aluno. Analisámos algumas hipóteses, e utilizamos como instrumento de avaliação uma grelha de observação que dispunha de alguns parâmetros que os alunos deviam atingir.

Porém, a grelha de observação não foi o único método estabelecido para o registo da avaliação. Usámos frequentemente o diário de bordo, onde registávamos no final de cada aula as indicações que considerávamos necessárias para a avaliação do aluno. Optámos por realizar uma avaliação formativa do modo a verificarmos se os alunos estavam a aprender o que lhes pretendíamos ensinar. Dias e Santos (2015) indica-nos que “a avaliação só é verdadeiramente formativa se for nossa intenção utilizá-la para melhorar as aprendizagens dos alunos.” (p.46) pelo que compreendemos das palavras do autor, a avaliação formativa tem a sua importância não só no sentido de registar as aprendizagens dos alunos mas acima de tudo da utilidade que esta tem para o professor enquanto agente no desenvolvimento do processo ensino/aprendizagem.

Ensinar consegue ser por vezes um processo trabalhoso. Por vezes, ao lecionarmos certos conteúdos, temos a ideia de que os alunos compreenderam facilmente cada ponto da matéria. No entanto, “o trabalho de ensinar é, pois, muito mais complexo que essa passagem de matérias, ingenuamente assente na crença de que, por explicarmos, a nossa fala produz no outro conhecimento.” (Roldão, 2003,

p.59), na verdade ensinar não é apenas a transmissão de conteúdos, mas sim fazer com que o aluno aprenda.

Durante a nossa intervenção, procuramos não avaliar somente de forma sumativa, mas também utilizar essa avaliação para compreendermos se o aluno chegou à compreensão de um determinado conteúdo. Foi para nós importante esclarecer através das avaliações das turmas, se aquilo que tínhamos pensado ter ensinado aos alunos foi realmente aprendido por eles. Tivemos a preocupação de analisar se tinham adquirido a capacidade de análise em relação a um determinado assunto e de que maneira colocariam em prático aquilo que aprenderam.

Fazendo uma análise mais focada nos dois contextos de estágio no 2º ciclo no que diz respeito à avaliação, verificamos que as áreas de estudo em que verificámos mais dificuldades por parte dos alunos foi à disciplina de Português e à disciplina de Matemática. Nas restantes, Ciências Naturais e História e Geografia de Portugal, considerámos, através das avaliações que realizamos ao longo da nossa intervenção que os resultados demonstravam que estes se sentiam mais à vontade a estas disciplinas e que a maioria atingira os objetivos pretendidos.

Como referimos acima, na área do Português e da Matemática os alunos demonstraram mais dificuldades de aprendizagem através dos resultados das fichas de avaliação e de outras fichas de trabalho realizadas durante as aulas. No domínio da leitura e da escrita, apresentaram resultados médios, sendo uma das turmas de português do 5º ano quem apresentou resultados mais baixos.

Na área da História e Geografia de Portugal, elaborámos uma ficha de avaliação de conhecimentos relativa ao 1º período. Para nós, foi bastante importante participarmos na elaboração deste instrumento de avaliação sumativa, assim como dos respetivos critérios de correção. Na área do português, tivemos acesso à ficha de avaliação de conhecimentos elaborada pela professora cooperante. Podemos analisar os conteúdos que a professora pretendia incluir, participando através das nossas opiniões baseadas em análises realizadas ao longo do estágio.

No último estágio, de intervenção numa turma de Ciências, tivemos a oportunidade de utilizar como metodologia de avaliação o mapa de conceitos que consideramos uma metodologia de grande importância para a aprendizagem. Utilizámos grelhas de observação para registar as competências ao nível da

matemática e com frequência corrigíamos os trabalhos dos alunos de modo a dar-lhes feedback escrito, o que para nós foi considerado um momento evolutivo no nosso percurso de estágios.

Em situações anteriores de intervenção na prática pedagógica apenas dávamos feedback oralmente aos alunos. Na maioria das vezes falávamos dos alunos no geral, ou agrupávamos pelos que tinham notas mínimas ou resultados que deveriam melhorar. Certamente, os alunos aprendem melhor, quando é-lhes feita uma avaliação sumativa, que pretenda ter em consideração o retorno que lhes é dado pelo trabalho realizado. Este tipo de feedback escrito transmite ao aluno o retorno daquilo que este fez, demonstrando ao aluno que o seu trabalho é reconhecido.

Concluimos, que ao longo da prática pedagógica em 2º ciclo, encarámos a avaliação como uma componente importante para a ação pedagógica que deve ser constante, e não apenas utilizada em determinadas situações. Desta forma, Veiga (2008, p.42), indica-nos que “é possível adequar a ação desenvolvida pelo professor às necessidades reais dos alunos, bem como possibilitar-lhes uma autorregulação do seu processo de aprendizagem.

Percurso investigativo

O papel do professor, atualmente na sociedade contemporânea, ocupa uma posição cada vez mais relevante para os mecanismos básicos da socialização ideológica e comportamental (Durkheim, 1922,1925). O seu papel passa por se tornar num dos agentes principais da influência social. Como Schwarzweller e Lyson (1978, p.65,66) nos indicam os professores ocupam uma posição estrategicamente central e sensível nas sociedades contemporâneas, em particular nas dimensões do desenvolvimento e da mudança social.

Assim sendo, o professor torna-se num profissional capaz de ensinar conhecimentos e, acima de tudo direcionar o aluno nas suas escolhas para a vida. Esta responsabilidade acarreta consigo diversas situações que poderão ser ou não positivas tanto ao nível da sua profissão, como principalmente ao nível pessoal. Para Eggleston (1992, p.84), ser professor é viver uma vida dedicada a uma missão quase impossível. Pelos diversos constrangimentos que a profissão docente acarreta, desde a história de vida do próprio professor, às condições de emprego que este tem, ou como Bernet (2003, p.71), explica o controlo e avaliação pelos inspetores e diretores, as pressões da opinião pública, dos pais e dos próprios alunos.

Para além disto, o professor é um profissional que trabalha não só para um cliente, mas para vários ao mesmo tempo. O seu papel está sempre ativo perante, como nos diz Bernet (2003, p.63), um público cujas características e comportamentos são a maior parte das vezes desconhecidos e imprevisíveis. Situação que leva a crer que o professor é ao longo do seu dia um ator que procura estabelecer uma imagem positiva aos seus alunos, através da relação que cria com eles e das aprendizagens que estes possam adquirir através de si mesmo.

No entanto, e apesar dos vários problemas que tornam complexo o contexto escolar, inclusivamente a falta de estímulo dos próprios profissionais, ainda existe o esforço e a dedicação dos mesmos para modificar e compreender melhor os vários problemas que podem surgir ao longo da prática docente. E, ainda mais importante, são profissionais que procuram soluções capazes de serem colocadas em práticas e com resultados positivos.

Um professor, é não só um profissional que cumpre com o seu dever de ensinar, como também é um investigador. E o seu papel passa, segundo Alarcão (2001, p.49) por “ter uma atitude de estar na profissão como intelectual que criticamente questiona e se questiona”. Deste modo, pode influenciar a algumas mudanças positivas tanto na escola, como na vida de cada aluno.

No entanto, como Perrenoud (2000, p.45) afirma, a instituição escolar coloca os professores numa posição muito difícil, pois acabam por ter que instruir crianças e jovens que nada pediram e que muitas vezes não desejam, de livre vontade, aprender.

No decorrer do nosso percurso investigativo tivemos a possibilidade de experienciar situações que o aluno demonstrava pouco interesse em aprender. A sua postura era de facto bastante diferente da maioria dos colegas, acabando por se manter durante pouco tempo sentado, distrair-se com conversas ou simplesmente com o material que tinha sobre a mesa de trabalho. Alarcão (2001) diz-nos que “ninguém é capaz de pensar alguma coisa sem experiência e informação sobre ela” (p.28.) Ao assistirmos a este tipo de atitudes por parte dos alunos podemos compreender a complexidade que este tipo de situação acarreta para um professor, para um aluno e para o ambiente em sala de aula.

Como tal, este tipo de situação despertou-nos bastante a atenção, pois não encontrávamos a resposta ideal para a questão que mais pertinência nos causava: afinal, o que fazer quando um aluno não quer aprender? Foram várias as hipóteses de resposta que nos surgiram, como conversar com ele e procurar estimulá-lo a aprender ou caso não funcionasse procurar outro método. Mas e se não funcionar, que outro método usar?

Procurámos conhecer a opinião dos vários professores com quem tivemos oportunidade de trabalhar nos diversos contextos de estágio e ao longo do nosso percurso no curso de mestrado. A maioria das respostas eram de facto bastante eficientes, se realmente resultassem. A maioria dos professores referiu-nos que tentavam compreender o porque daquele desinteresse por parte do aluno, ou num caso mais extremo castigavam-no. A hipótese de recebermos na nossa turma um aluno que de facto não quer aprender e nem com castigos acaba por fazer alguma coisa é elevada. Visto que a desmotivação nos alunos é um tema bastante presente nas escolas, segundo Tapia e Fita (1999), “a motivação é um conjunto de variáveis

que ativam a conduta e a orientam em determinado sentido para alcançar um objetivo” (p.43).

Parte do pressuposto que o aluno é o único responsável por esta condição em que se colocou. No entanto, Bzuneck (2001) esclarece-nos que “problemas de motivação estão no aluno, no sentido de que ele é o portador e maior prejudicado”, mas isso não significa que ele seja o único responsável, adiantando que “não seria correto generalizar que a motivação ou seus problemas são do aluno” (p.67). Sendo por isso também o professor responsável pela motivação ou desmotivação do aluno em querer aprender.

O nosso percurso investigativo baseou-se principalmente nos alunos que mais desmotivação apresentavam no decorrer das aulas. Como anteriormente referimos, tivemos oportunidade de em contexto de estágios confrontarmo-nos com alunos que apresentavam sinais de desmotivação. Foi no estágio em 1º ciclo que traçamos a nossa investigação, pois foi através da experiência que tivemos com uma aluna que apresentava tais sinais que nos despertou o interesse em aprofundar os nossos conhecimentos neste tema tão complexo.

A aluna em questão apresentava sinais de desinteresse quando falávamos com ela, chegando a virar a cara ou simplesmente não responder a nada do que lhe perguntávamos. Além disso não cumpria as tarefas e quando o fazia era sempre ao seu ritmo e jamais terminava no tempo que propúnhamos. Na altura, esta situação tornou-se um constrangimento para nós, pois enquanto estagiárias não pretendíamos prejudicar o trabalho planificado pelo professor cooperante e como tal fazíamos questão de cumprir com o programa e com as datas dos conteúdos a serem aprendidos pelos alunos. Porém, debruçou-se sobre nós o constrangimento de querer ajudar a aluna no seu processo de motivação e ao mesmo tempo procurar cumprir com o programa de estudos.

Com o auxílio do professor, conseguimos em algumas situações influenciar a motivação da aluna, acabando esta por participar e cumprir as tarefas. No entanto, houve situações em que foi necessária a intervenção do próprio professor, que acabava por castigar a aluna. Este tipo de reação por parte do professor, acaba por se compreender quando vivenciamos a situação. A aluna, tivera sido chamada à atenção ao longo do ano e apesar dos pais estarem informados da atitude da filha,

esta continuava a reagir da mesma maneira face às regras da sala de aula e às ordens que recebia por parte do professor.

Acabava por prejudicar o ambiente da turma, pois o professor não queria desistir da aluna, no entanto a turma era composta por mais alunos a quem ela também teria de dar a sua atenção e o tempo era curto.

A nossa intervenção foi obtendo resultados mais positivos à medida que o tempo avançou. Criámos uma ligação maior com o professor, assim como nos familiarizámos com o ambiente e com os alunos. Deste modo, sentimo-nos mais à vontade para planificar aulas que se desviavam um pouco do padrão do professor. Procurámos estruturar planificações diferentes de semana para semana e com atividades práticas que fossem ao encontro das preferências dos alunos, no entanto a duração do estágio não era suficiente para desenvolver uma relação maior com os alunos e como à medida que íamos desenvolvendo as atividades verificávamos a atitude dos alunos e se estes se demonstrassem empenhados e motivados voltávamos a realizar atividades do mesmo tipo.

Estas aulas mais práticas foram especialmente pensadas na aluna desmotivada, que foi melhorando o seu comportamento ao longo do nosso percurso. A dificuldade em cumprir com o tempo estipulado para a tarefa nem sempre fora cumprida, no entanto a aluna acabava por fazer o que lhe pedíamos.

Foi, portanto, no 1º estágio que o ponto de partida para a nossa investigação se deu. Alarcão (2001, p.67) afirma que levantar hipóteses sobre as questões e procurar respostas no próprio contexto, na própria prática é o percurso de um investigador. Desta forma procurámos encontrar respostas à altura das nossas perguntas o que nos levou a uma investigação sobre as várias teorias da motivação, o que é realmente a motivação e a falta dela, que estratégias utilizar e como utilizá-las com cada aluno, vendo-o como ser individual.

Ao longo das nossas práticas em contexto de estágio vivenciamos diversas situações onde podemos observar a desmotivação no aluno. No estágio que decorreu numa turma do 5º ano à disciplina de Português, confrontámo-nos com diversos alunos repetentes, com idades na casa dos catorze e quinze anos que causavam alguma instabilidade na turma. Eram alunos desmotivados, que por já terem reprovado algumas vezes acabaram por perder o interesse pela escola.

Podemos verificar que alguns deles tinham alguns conhecimentos relativamente aos temas que se tratavam em aula, até porque estavam a ouvir todo o conteúdo pela segunda vez. Isto fez-nos crer que de facto os alunos se esforçassem a manter um comportamento correto e a realizar as tarefas indicadas por nós conseguiriam ter resultados positivos à disciplina de Português.

No entanto, eram de facto alunos que não queriam frequentar mais a escola e só estavam à espera de terminar a escolaridade obrigatória para depois irem procurar trabalho. O nosso objetivo era de facto motivar aqueles alunos e fazer com que estes participassem mais ativamente nas atividades.

Como tal, resolvemos criar uma boa relação com os alunos. Compreender a frustração por se encontrarem já com uma idade acima da média dos alunos da turma, estando estes no pico da adolescência, onde as emoções encontram-se à flor da pele. Criámos laços de amizade e respeito e deste modo foi mais fácil conviver com esses alunos, pois passaram a compreender a nossa posição enquanto professores/estagiárias e demonstraram um comportamento mais tranquilo ao longo das aulas.

Para isso acontecer, foi necessário realmente conseguir “levar aqueles alunos”. Isto é, aceitar as suas capacidades e vontades e conseguir contorná-las de forma mais positiva. Passamos a questionar com mais frequência cada um deles em relação aos conteúdos que estavam a ser ensinados, assim como procurámos que estes praticassem mais a leitura em voz alta, o que lhes causava bastante interesse. A parte escrita, como a produção de textos ou as respostas às questões do manual eram tarefas que lhes causavam desinteresse. Procurámos compreender o motivo que os levava a não ter vontade de escrever e para isso foram fundamentais as conversas informais que mantivemos com eles. Passámos a conhecê-los um pouco melhor, assim como aos seus gostos. Deste modo, conseguimos entender o porquê destes não se interessarem por escrever como tivera sido as suas férias de Natal.

Consideravam desnecessário por pensarem que quem fosse ler a sua composição não daria importância absolutamente nenhuma ao que tivera sido escrito. Realmente nas escolas é frequente os alunos escreverem as suas composições, entregarem-nas ao professor e esperarem por apenas receberem como feedback a avaliação da construção frásica e da pontuação. A história que estes contam nem sempre é valorizada e comentada entre o professor e o aluno. Isso, na opinião

daqueles alunos, fazia-lhes crer que o que iriam escrever não traria qualquer interesse para nós.

Concluimos então que a motivação no aluno também passa pelo valor que este recebe não só enquanto aluno, mas também enquanto ser humano. Assim, as férias de natal daqueles alunos era algo que realmente nos causava interesse. Todos eles certamente viveriam aventuras e teriam alguma coisa para contar. Assim como contam aos seus amigos, também o podem fazer aos seus professores e partilhá-lo com a turma.

Foi este sentimento que quisemos provocar em cada um. E foi partindo da importância que cada um tem que procurámos motivá-los. Foi através destas vivências que conseguimos compreender que a motivação é a base para todas as aprendizagens. E é a partir dela que temos interesse em saber, que nos guiamos para a realização daquilo que pretendemos. E como tal, despertar no aluno o interesse é a tarefa mais importante dentro de uma sala de aula.

Em suma, a criação de estratégias capazes de motivar o aluno foi a questão investigativa que mais interesse nos suscitou. Consideramos que este tema é sem dúvida bastante complexo porque cada aluno é diferente, viveu as suas experiências tão únicas e foram elas que o transformaram no que são. Motivado ou desmotivado, o importante é conhecer os seus gostos pessoais e procurar criar um ambiente em sala de aula que vá ao encontro desses gostos.

Parte II – Prática investigativa

Introdução

Tudo o que fazemos, ao longo da nossa vida é movido por uma vontade, um desejo que mesmo inconscientemente queremos atingir. O ser humano tudo o que faz, faz por algum motivo e mesmo as menos conscientes são levadas como um objetivo a atingir. Todas as suas orientações estão ligadas a uma intenção. “Na vida corrente, (...) a conduta humana é concebida espontaneamente como guiada e nominada por um projeto e um esforço para realizar ou atingir um objetivo.” (Fraise & Piaget, 1965, p.82).

A motivação é um tema que cada vez mais preocupa educadores e professores e tudo o que abrange a educação. Na sala de aula deparamo-nos por vezes com alunos que não demonstram o mínimo interesse por querer saber alguma coisa. Isto nem sempre se passa em todas as disciplinas, pois por vezes o mesmo aluno que não quer participar e não se demonstra interessado em aprender na aula de português, na disciplina de ciências participa ativamente nas atividades propostas pelo professor. Adequar a motivação na aprendizagem a cada aluno e a cada professor, leva a momentos de atividade e produtividade em sala de aula. A escola passa a ser para o aluno um local onde se pode aprender, se gosta do que se aprende e da forma como se aprende. Para o professor é o local onde se ensina, se coloca em prática atividades que vão de agrado a cada aluno e onde pode ser divertido partilhar o que se sabe.

Ensinar não é simplesmente partilhar conhecimentos aos alunos. É também ajudá-los no seu crescimento pessoal, para que estes se tornem mais independentes, mais interessados com o que se passa ao redor deles. É com os conhecimentos que pretendemos que estes saibam, mas de forma mais ativa, estar em atividade, discutindo assuntos onde expõem as suas opiniões, com atividades que lhes dão prazer participar.

O principal objetivo desta investigação, é procurar saber que métodos utilizar em sala de aula e que tipo de atitudes e comportamento um professor deve adotar e deve estar preparado para receber.

Nesta parte começamos por abordar vários temas ligados à motivação. Pretendemos procurar saber que tipos de alunos são estes, porque são assim e o que se pode fazer com eles de modo a que se tornem mais autónomos e interessados tanto nas aprendizagens como ao longo de toda a sua vida em tudo o que fazem. Focamo-nos no papel do professor como condutor principal na motivação do aluno no ensino aprendizagem e desta forma procurámos compreender os professores e as suas experiências, assim como as opiniões dos alunos relativamente ao que consideram ser uma aprendizagem motivante. Como ponto de partida, investigámos as várias teorias de autores que deixaram o seu contributo neste tema e enriqueceram o nosso conhecimento teórico-empírico.

Motivação

Conceito de Motivação

A palavra motivação, surge do latim *movere*, que tem como significado o ato de mover. Partindo deste ponto, motivação é processo que leva o indivíduo a se mover para algo, a agir perante uma determinada necessidade. É algo que o orienta para alguma coisa, produzindo diferentes tipos de comportamentos no mesmo.

No estudo da motivação e do comportamento humano, o conceito de motivação ainda não está bem definido pelos psicólogos. Fraise e Piaget (1965, p.92) diz-nos que ainda existe uma enorme diversidade relativamente aos pontos de vistas que emergem sobre este tema. Destacaram vários autores Behavioristas, que consideravam a motivação como sendo uma diversidade de estados fisiológicos perante o comportamento.

Alguns psicólogos estudam as razões que levam o indivíduo a ter atividade, isto é, o que leva o organismo a reagir, a ter atividade. Já alguns psicólogos contemporâneos dizem-nos que os seres, para reagirem precisam ser estimulados e essa reação depende da aprendizagem ou do comportamento que lhes leva aos estímulos.

Kulpe e Ogden (1951, p.84), indicavam a motivação como o resultado de uma intenção consciente que estava ligada à aceitação de uma tarefa proposta. Para os autores, é a ordem para realizar a tarefa que determina o sentido e o tipo de reação do indivíduo. Aceitar a ordem leva o indivíduo a agir de acordo com ela.

O ser humano ao longo do seu percurso de vida, precisa de um fio condutor que o leve a realizar ou a atingir um determinado objetivo. Para atingir um determinado fim, o indivíduo é guiado por um projeto e por um esforço. Ou seja, a motivação pode ser encarada como uma componente dinâmica e também direcional. Guia o indivíduo para a necessidade de fazer algo, impulsionando-o à sua realização. Estar motivado é sentir a necessidade de cumprir com algo e este estado manifesta-se através do aumento de atividade do indivíduo.

Segundo a literatura, para que a motivação no indivíduo fosse compreendida através das etapas que este ultrapassa, foi construído um processo motivacional constituído por cinco fases, sendo estas: necessidade; impulso; resposta instrumental; incentivo; saciedade. A primeira fase do processo surge através da ação, que é o que leva o indivíduo a sentir-se motivado. Ao sentir-se motivado por uma determinada razão, surge o impulso, que é a atividade que se desenvolve através da necessidade. Impulso é a reação àquela necessidade. De forma a atingir a satisfação da sua necessidade, o indivíduo procura um meio ou um conjunto de meios através do qual desenvolve a sua atividade, a esta etapa damos o nome de resposta instrumental.

Para que o indivíduo se sinta impulsionado a concretizar a sua necessidade, este precisa de um incentivo, isto é traçar um objetivo para de seguida realizá-lo. Sente-se satisfeito quando atinge a meta que pretendia e insatisfeito quando não o consegue. A este sentimento de busca do prazer e concretização do mesmo damos o nome de saciedade.

No nosso dia-a-dia, podemos considerar a motivação uma orientação positiva ou pelo contrário, negativa. Na primeira, consideramo-la através da busca do prazer, isto é no sentido do indivíduo como ser que se aproxima de algo que lhe interessa. Ele sente-se atraído por algo e pretende adquirir a satisfação de ter o que lhe atrai. Por exemplo um indivíduo com fome tem como atração a vontade de comer, sendo essa uma necessidade para ele. Reforçar positivamente essa vontade de comer é procurar ingerir alimentos que o saciem. Na orientação negativa o indivíduo tem sentimentos de rejeição ou aversão rejeitando por completo a concretização de algo que não lhe motive. Isto é, o indivíduo ao ser-lhe proposto uma tarefa que este não se sinta à vontade, opta por não a realizar pois sabe que isso provoca-lhe sentimentos de frustração. Ele recusa a execução dessa tarefa pois considera que ao não a realizar não sentirá maus sentimentos e, portanto, prefere excluir a sua concretização.

Para o ser humano o desenvolvimento das suas ações está condicionado pelas experiências vividas, pelas aprendizagens e pelos fatores sociais e culturais. Algumas pessoas consideram determinadas situações como negativas enquanto outras pessoas consideram as mesmas situações como valências negativas. Isso depende, como referimos acima, daquilo que o ser humano, como pessoa individual viveu na sua vida. Damos o seguinte exemplo: à disciplina de matemática a aluna X teve resultado negativo na primeira ficha de avaliação. A disciplina de matemática é para

ela algo desmotivante, pois tens resultados baixos e não se sente à vontade para responder às questões que a professora coloca. Enquanto alguns alunos com resultados positivos sentem-se satisfeitos por ir ao quadro, por participar nas aulas ou mesmo por voltar a estudar para o segundo teste, a aluna X não apresenta nenhum desses interesses pois receia que o segundo teste seja idêntico ao primeiro. O sentimento que lhe causou aquele resultado (do primeiro teste) leva-a a considerar a disciplina de matemática como algo negativo no seu ponto de vista.

Tipos de Motivação

As motivações Básicas, chamadas também de fisiológicas (primárias, inatas ou biogénicas), são inerentes ao ser humano e à sua estrutura biológica. Tem como função manter o equilíbrio do organismo. São entre outras, a fome e a sede. Quando o individuo tem a sensação de fome, este tem-na pelas contrações que o estômago cria, desencadeando estímulos internos que o levam à procura de alimento. Nesta situação, o que nos leva a orientar uma ação, é o facto de enquanto indivíduos sentirmos fome e querermos sacia-la.

As motivações Sociais ou aprendidas, adquirem-se através de aprendizagens socioculturais e procuram a adaptação do individuo ao meio em que está inserido. A sua origem parte da relação com os outros, sendo estas diferentes de cultura para cultura, pois dependem das aprendizagens e experiências que cada um vive. Nas motivações sociais destacamos três necessidades do individuo que consideramos importantes para o nosso estudo, sendo estas necessidades de afiliação onde existe o desejo de ser aceite e estimado por aqueles com quem pretendemos viver, existindo uma relação entre a necessidade de aprovação social e afiliação.

O individuo necessita ser aceite pelos outros e a essa necessidade de aceitação damos o nome de aprovação social. Uma outra necessidade que pretendemos dar ênfase, é a necessidade de realização/sucesso em que o que motiva o individuo a realizar uma determinada tarefa é o desejo de ser bem-sucedido na mesma. Ele age de forma a satisfazer os seus desejos encarando-os como desafiantes. Por fim, a necessidade de prestígio entende-se como sendo a vontade que uma pessoa tem em ser admirado pelos outros ou em ter uma posição superior

perante os outros. Aqueles que procuram atingir um determinado posto no trabalho, têm a necessidade de poder pois querem destacar o seu trabalho através da liderança numa equipa.

O impulso maternal assim como o impulso sexual são considerados motivações combinadas. As motivações combinadas dependem de fatores biológicos inatos tal como as motivações fisiológicas. Porém, também dependem tal como as motivações aprendidas, dos padrões culturais de uma determinada comunidade. O sexo assim como o impulso maternal têm origem biológica, contudo não são considerados impulsos homeostáticos pois não põem em risco a sobrevivência do indivíduo, como é o caso da sede ou da fome se não saciada.

Frustração e Conflito

Segundo a literatura, entende-se por frustração o sentimento gerado pelo indivíduo através da não realização de um objetivo. É a privação com sentido depressivo de alguma coisa para o próprio sujeito. Este sentimento é capaz de influenciar negativamente o indivíduo, afetando a sua personalidade. Deste modo compreende-se que o tipo de frustração que o indivíduo pode sofrer depende da motivação deste para cumprir o que pretende, do tipo de obstáculo que surge e impede à realização do objetivo e por último do tipo de personalidade do mesmo.

A intensidade com que se vive uma determinada frustração é diferente de indivíduo para indivíduo pois surge da importância que cada um dá ao que lhe acontece de menos bom. A não concretização de algo que o motiva leva-o a reagir de uma determinada maneira enquanto a não concretização da mesma necessidade noutra pessoa pode levá-la a um outro tipo de reação. Estas reações são vastas pois divergem de acordo com o valor que lhes são dadas podendo ir da agressão direta, que se traduz como sendo dirigida contra aquilo que provocou a frustração. Por exemplo no caso de um pai impedir o seu filho de brincar e este agredi-lo por isso, considera-se agressão direta; noutra caso a criança que foi proibida pelo pai de brincar destruir os brinquedos, considera-se agressão deslocada.

A apatia é um dos outros comportamentos resultantes da frustração, sendo considerada como a reação indiferente ou inativa que o indivíduo apresenta perante

continuas frustrações. O seu comportamento passa a ser de indiferença perante qualquer frustração, sendo o impulso motivador do comportamento reduzido ou até mesmo eliminado.

É possível que ao longo da sua vida o ser humano se depare com situações em que tem de escolher entre duas necessidades. Por surgirem em simultâneo, as necessidades podem por vezes não serem possíveis de satisfazer ao mesmo tempo. De acordo com Lopes e Rutherford (1979, p.51), um conflito é um estado produzido, num indivíduo, pela luta, dentro de si, de duas motivações ou necessidades simultâneas. Nestas situações o indivíduo vê-se na obrigação de escolher entre uma delas, acabando por essa mesma decisão lhe causar algum tipo de conflito.

O conflito que surge da necessidade de optar por realizar uma das motivações. Quando não se encontram facilmente formas de solucionar um determinado conflito, o sentimento que causa no sujeito pode levá-lo a emoções como a ansiedade, a agressividade, excitação, inibição, evasão física ou imaginativa, e à regressão.

Lewin (1935), psicólogo alemão-americano, classificou num dos seus estudos os diferentes tipos de conflito, referindo o conflito Aproximação-Aproximação como sendo o resultado de duas motivações que não podem ser satisfeitas em simultâneo. A Rejeição – Rejeição quando ambas as motivações provocam um comportamento de afastamento, pois resultam da oposição de duas motivações negativas em que não se pretende ou deseja atingir o seu fim. E por último o conflito Aproximação – Rejeição, que acarreta uma motivação positiva e outra negativa para o indivíduo. Neste caso o indivíduo afasta-se do que considera ser negativo e aproxima-se do que lhe transmite positividade.

Teorias da Motivação

De acordo com a literatura revisitada, a origem da motivação no ser humano tem sido um tema que se tem alargado ao longo de décadas por vários psicólogos que procuram uma resposta exata sobre o que é realmente a motivação e de onde ela surge no próprio ser. Os comportamentos humanos são vinculados por ações que surgem de necessidades. O que para uns é considerado motivo para a ação, para outros, nem tanto. É aqui, neste ponto entre o que motiva o ser humano e aquilo que não lhe causa interesse nenhum que se debruça o tema sobre o comportamento motivado.

A motivação é importante não só para que a aprendizagem aconteça, mas também para colocar em ação os comportamentos e habilidades que são aprendidos. Apesar de o papel da motivação na aprendizagem assim como a execução dos comportamentos sejam conceitos bem assentes na psicologia, a verdade é que ainda continua a ser difícil compreender que processos estão envolvidos na motivação. Isto é, que ações tomar perante um indivíduo desmotivado ou que ações tomar perante vários indivíduos desmotivados. A verdade é que cada indivíduo é único, e por vezes aquilo que a alguma causa interesse e desperta motivação para aprender a outros não causa interesse nenhum. Sendo assim, como é se consegue despertar o interesse num aluno?

É possível afirmar que a motivação é o ponto de partida para a realização de uma dada ação. Ou seja, aquilo que nos leva a agir é essencialmente o que nos desperta necessidade de adquirir, a essa necessidade damos o nome de motivação que procura compreender os motivos que levam à ação ou aquilo que gere o comportamento. Witter (1984,p.102), diz-nos que nos estudos de psicologia, os conceitos de motivação baseiam-se essencialmente nos seguintes aspetos: forças internas do indivíduo, sendo estas instinto, propósito, vontade, interesse; incentivo, isto é aquilo que desperta interesse no indivíduo; determinantes ambientais.

Teorias Comportamentais ou Behavioristas

Watson considerado o pai do behaviorismo clássico refere a importância de estudar o comportamento humano e não apenas os processos internos da mente. Ele acredita que é preferível estudar algo que seja visível e possível de analisar através do que se observa ao invés de procurar através de um processo cujo estudo passa pelo interior da mente humana. As suas teorias basearam-se no estudo que na época se encontrava a fazer e também nas teorias de Pavlov. Recordar-se que na altura, Pavlov apresentou uma experiência com um cão que salivava quando via comida, mas também ao mínimo sinal ou som que lhe lembrasse a chegada de uma refeição. Para Watson, é possível controlar e prever os comportamentos humanos pois basta estimulá-los e verificar as reações de cada um, no entanto Skinner (1974,p.115), que surgiu no Behaviorismo radical, contradiz um pouco aquilo que foi dito por Watson, considerando o indivíduo um ser único, homogêneo e não apenas um todo constituído apenas por um corpo e uma mente.

O ser humano é diferente de cada um e apesar de alguns comportamentos serem previsíveis nunca o são seguramente porque a reação de cada um a determinado estímulo pode ser diferente. Tolmon (1966, p.98), na sua teoria refere que todo o indivíduo tem um motivo para a ação. Ou seja, aquilo que ele faz surge daquilo que o levou a fazer. Há sempre um motivo ao qual damos o nome de estímulo e para cada estímulo há uma resposta.

No campo da educação, as teorias comportamentais foram uma fonte segura na descoberta de processos de aprendizagem que poderiam influenciar a motivação de uma criança. Watson, através de uma experiência concluiu que aquilo que um professor diz ao seu aluno pode influenciar a motivação desse mesmo aluno. Isto é, se o professor estimula o seu aluno de forma positiva, através do feedback, do encorajamento o aluno sente-se seguro e confiante para aprender. No entanto, se o professor manifesta palavras de desagrado com o aluno, transmitindo-lhe emoções negativas este sentir-se-ia desmotivado a aprender, não se sentindo confortável na sala de aula com aquele professor.

A teoria behaviorista ou do comportamento, baseia-se essencialmente no comportamento do indivíduo face a um determinado estímulo, o papel do professor, seja este negativo ou positivo desperta sempre emoções no aluno.

Teoria do Reforço

Uma outra teoria relacionada com a motivação é a teoria do reforço que se estende pela ideia de que o comportamento de uma pessoa pode ser influenciado pela recompensa que esta vai ter. Se a recompensa for satisfatória o indivíduo tem um comportamento positivo perante o estímulo pois pretende obter a tal recompensa. Na teoria de Skinner (1974, p.121), a aprendizagem ocorre porque existe um reforço que provoca um determinado comportamento. Partindo desta ideia, consideramos numa sala de aula que um reforço positivo do professor para o aluno iria estimulá-lo à aprendizagem. Um elogio ao aluno e ao seu trabalho poderão ser reforços positivos capazes de ajudar o aluno a motivar-se para aprender ou participar numa tarefa.

Desta forma seria possível controlar o comportamento desse aluno, pois se através de um elogio ele se sentisse motivado a aprender e tornasse-se mais participativo obtendo melhores resultados, o professor continuaria a apoiar o aluno, incentivando-o. Evitar punir um comportamento não desejável deve ser evitado, pois tornar-se-ia num contributo para o desenvolvimento de sentimentos negativos ou de revolta.

Teoria Cognitiva

Segundo esta teoria, a motivação não depende apenas das necessidades do indivíduo, mas também das expectativas que ele cria perante situações que o levarão à satisfação das suas necessidades. Damos como um exemplo um aluno que pretende melhorar a sua avaliação a uma disciplina estipule um tempo para o seu estudo, tendo em conta o desejo de querer obter um bom resultado. Para Hebb (1980, p.54), a motivação não se baseava somente na satisfação das necessidades biológicas mas também nas necessidades de satisfação que o indivíduo pretende atingir.

Neste ponto, podemos verificar que a motivação intrínseca é um pouco do que anteriormente mencionámos. Quando um indivíduo tem vontade de estudar para uma ficha de avaliação porque quer ter uma boa nota, então a motivação é intrínseca e o

seu comportamento é positivo no sentido que este irá estudar para obter o resultado desejado. Se o resultado for positivo, o aluno sente aquela necessidade realizada, mas se for negativo este pode sentir frustração. Já a motivação extrínseca surge da necessidade que o indivíduo tem em fazer algo para obter alguma recompensa. Por exemplo, um aluno que não gosta de matemática, mas estuda apenas porque tem de passar à disciplina. Se obter um resultado positivo é aprovado, sendo motivado apenas porque sabe que não pode reprovar à disciplina.

Partindo desta ideia, nas teorias cognitivas podemos encontrar um indivíduo motivado intrinsecamente pois é neste ponto que elas se baseiam, sendo o comportamento do ser humano influenciado pelas suas ambições.

Teoria Humanista

A teoria humanista apresenta o ser humano como sujeito independente que possui capacidade inata para assumir o controlo das suas necessidades e para promover o seu próprio bem-estar e desenvolvimento através das capacidades que este tem para assumir as suas decisões. O indivíduo responsabiliza-se por aquilo que pretende aprender, acabando por se demonstrar como um ser auto orientador da sua aprendizagem, segundo a perspetiva humanista.

Aprender passa por um processo cognitivo que se traduz naquilo que lhe causa satisfação e não apenas num processo de estímulo reação em que o indivíduo apenas adquire aqueles conhecimentos porque considera necessário para a obtenção de uma nota positiva à disciplina.

Ao contrário da aprendizagem cognitiva, os humanistas consideram-na como um projeto pessoal traçado pelo sujeito em que este procura a realização de necessidades que o vão enriquecer enquanto pessoa individual. A grande divergência com o Behaviorismo é que a teoria humanista procura fugir à ideia do ser humano como indivíduo sujeito aos processos de condicionamento. Este tem consciência do mundo que o rodeia, dos fenómenos que ocorrem através da sua experiência consciente.

Maslow (1970), considerado o pai do movimento humanista, acreditava que a pessoa era um ser individual que tinha uma tendência pessoal para se tornar realizada.

A autorrealização define-se como o nível mais alto da existência humana na pirâmide que Maslow (1970) criou onde desenvolve uma escala de necessidades a serem satisfeitas pelo indivíduo. À medida que este realizava uma necessidade outra nova se apresentava e somente quando todas fossem realizadas o ser humano se sentia totalmente realizado.



Figura 7 - Pirâmide de Maslow

Para o autor todo o comportamento humano é orientado por necessidades que estão organizadas segundo uma hierarquia. Maslow explica no seu modelo das motivações que os indivíduos apenas atingem o seu nível superior de motivação quando satisfazem as necessidades de nível anterior, isto é, existe uma dependência entre as várias satisfações do indivíduo, pois, as necessidades superiores estão dependentes da realização das anteriores.

Segundo o mesmo, aquilo que é específico ao ser humano cresce à medida que se sobe na escala hierárquica. Como se encontra na figura anterior, a hierarquia é representada através de uma pirâmide, pois segundo Maslow (1970) as primeiras três necessidades dos níveis inferiores da pirâmide são sentidas por todos os seres humanos, sem exceção. No caso das duas últimas, consideradas as necessidades de nível superior, somente são sentidas num número mais reduzido.

Os cinco níveis de necessidades da pirâmide leem-se da base para o topo. O primeiro nível refere-se às necessidades básicas do ser humano, sendo estas fisiológicas ou vitais para o organismo. São, portanto, a respiração, a comida, a água, o sono, entre outras que se entendem como a base de toda a motivação. No segundo nível encontramos a necessidade de segurança e neste patamar o indivíduo procura sentir-se seguro em relação ao seu corpo, ao emprego onde se encontra a trabalhar, aos recursos que dispõe, à sua saúde e à sua família. Neste nível, existe uma procura pela tranquilidade interior que este encontra ao sentir-se realizado a este nível.

No terceiro nível, e após satisfeitos os níveis anterior o indivíduo sente a necessidade de se sentir confortável nas suas amizades, amado no seu seio familiar e seguro relativamente à sua vida sexual. Neste nível, a aceitação pessoal passa pela sua participação na vida social, procurando o afeto, o amor e a aceitação por parte dos outros. Aqui podemos afirmar o que indivíduo procura satisfazer as necessidades de pertença que apresenta.

O quarto nível da pirâmide define-se como que a necessidade de estima que está relacionada com o modo como o indivíduo se avalia e se vê, isto é a autoestima do mesmo, o respeito que tem por si próprio, o reconhecimento do seu valor, o prestígio que sente sobre si mesmo, a reputação ou estatuto social. Esta necessidade surge no indivíduo como controlador da sua autoestima. Se esta necessidade estiver

satisfeita o individuo torna-se num ser mais confiante e como tal mais curioso relativamente a tudo o que se passa à sua volta.

Por fim, no topo da pirâmide encontra-se a realização pessoal que é a realização de todas as necessidades anteriores. Esta realização provoca satisfação no sujeito pois encontra-se relacionada com o sucesso, a satisfação e a realização de metas. Por este nível passar por todos os outros anteriores muitas vezes não é atingido porque o individuo acaba por não conseguir satisfazer as suas necessidades num nível anterior.

Rogers (1940, p.69), trabalhou com um conceito idêntico ao de Maslow, utilizando-o no tratamento de pessoas que se encontravam perturbadas ao nível emocional. Identificou-o como a tendência inata que cada pessoa usa para atualizar as suas capacidades, dando a ideia de autoconceito como algo possuído pelo individuo através da organização que este lhe coloca e da consciência que este tem das suas características enquanto pessoa. À medida que surgem outras experiências, os conceitos anteriores são substituídos ou reforçados.

A personalidade de um individuo é formada através da capacidade que este tem para modificar de forma consciente e racional os seus pensamentos e comportamentos. Para Rogers (1940, p.32), um individuo que apresente uma personalidade ajustada psicologicamente tem, consciência do que realmente é. Ele acredita que a angustia psicológica surge através da carência de harmonia entre o eu do individuo e o que ele deseja ser.

Teoria Psicanalista

A psicanálise é uma corrente da psicologia que procura uma resposta aos comportamentos ocultos do ser humano e dos processos mentais do mesmo. Tem como objetivo descobrir e resolver os conflitos do cérebro que causam o sofrimento.

Freud foi o pai da Psicanálise e explica na sua teoria a ideia que existem certos comportamentos no ser humano que são inconscientes, isto é mesmo que voluntários o seu motivo encontra-se numa parte do nosso cérebro considera inacessível. Como tal, a nossa mente consciente não controlo de todo o comportamento humano pois

são dependentes de uma força motivacional inconsciente. Esta descoberta trouxe para a psicologia uma evolução pois a forma como se encara o ser humano passou a ser diferente, mais afetiva.

Compreende-se, portanto, que um indivíduo por mais consciência que tenha daquilo que está a fazer nem sempre o faz de forma consciente. Existem comportamentos que são como reações a impulsos internos, podendo muitos desses impulsos surgirem de forma desconhecida na mente humana. O desejo e a insatisfação são elementos inerentes à vida psíquica, pois cada comportamento nosso resulta de fontes de energia inesgotável podendo assumir-se de diversas formas.

Freud (1966) refere que “pode-se colocar a questão de saber se todos os fenómenos da hipnose devem passar em algum lugar através da esfera psíquica; em outras palavras – pois a questão não pode ter outro sentido se as mudanças de excitabilidade que ocorrem na hipnose afetam invariavelmente apenas a região do córtex cerebral.” (p.73) Este considera que se a saída normal da libido estiver bloqueada o indivíduo liberta por outras saídas a mesma, o que explica alguns comportamentos humanos.

Para o filósofo, a infância caminha connosco por toda a nossa vida pois é nesse período que desenvolvemos a nossa personalidade. O inconsciente divide-se dando origem a outras instâncias da Psique, o que nos leva a passar por períodos de crise e rutura nas nossas estruturas psíquicas. Os traumas que vivemos em criança, por mais esquecidos que pareçam ficam guardados no nosso inconsciente durante toda a nossa vida e influenciam a forma como nos relacionamos com os outros.

O que temos de inconsciente corresponde ao que é instintivo e hereditário. Este não esquece nada do que viveu sendo positivo ou negativo. Por mais anos que passem e que o indivíduo cresça, tudo aquilo que ele viveu na sua infância está guardado no seu inconsciente.

Quando algum desejo individual não se realiza por aparecerem obstáculos, ocorrem frustrações e conflitos no indivíduo. O obstáculo, que inicialmente era exterior ao indivíduo torna-se interior partindo do momento em que o superego interioriza regras e interdições. O superego é o termo utilizado para designar uma das três partes do aparelho psíquico. Segundo Freud, constitui o reservatório da energia psíquica fazendo parte também o id e o ego.

O superego é então a zona inconsciente, ou seja, é a censura das pulsões que tanto uma sociedade como uma cultura impõem ao id. De uma forma mais simples, o superego é a repressão da nossa mente, apesar de se manifestar à nossa consciência indiretamente, sob a forma de moral. É, portanto, um conjunto de interdições e deveres que foram inculcados através do ideal das normas a serem seguidas numa sociedade. Serve como a consciência do Id, que é formado por instintos e impulsos orgânicos. É regido pelo princípio do prazer, que exige a satisfação imediata. A este termo Freud deu o nome de libido. O ego é a outra instância da obra de Freud, que se designa como sendo os sentimentos, as lembranças e as percepções sensoriais do cérebro. É a parte que se encontra à superfície do indivíduo, obedecendo às necessidades do id sem transgredir as exigências do superego.

Os conflitos intrapsíquicos são situações conflituosas que o indivíduo vive que se opõem através das energias que estão ligadas ao amor e à criatividade e às associadas ao ódio e à destruição. Por serem um desafio para o sujeito precisam ser encontradas estratégias para a sua resolução o que por vezes, para o indivíduo, se constituem apenas na construção de mecanismos de defesa. Estes mecanismos são inconscientes e servem como defesa do próprio eu. Negar ou distorcer a realidade, operar inconscientemente sem se aperceber o que está a fazer e tentar reduzir a tensão interior são características de um ego a proteger-se, segundo Freud.

Segundo a literatura, existem sete mecanismos de defesa que nos dão uma ideia de certos comportamentos no indivíduo, levando-nos a crer que as suas atitudes advêm de proteções que estes impuseram a eles mesmos. O recalçamento é considerado um mecanismo de repressão do pensamento, isto é, as situações que por momentos nos fizeram sofrer de forma tão traumática são depois apagadas da memória. A racionalização, é o mecanismo lógico de justificação que evita que o indivíduo sofra sentimentos de inferioridade. Ele procura uma justificação para a sua falha para que isso não afete a autoestima. O caso de um aluno que tenha um resultado negativo na sua prova de inglês e por isso justifica o resultado com uma causa que o levou a obter aquele resultado.

A projeção ocorre quando se atribui comportamentos, sentimentos e desejos a outros, mesmo sendo do próprio. Por exemplo, pais que querem que o filho seja soldado pois era sonho do pai, que não foi realizado. O deslocamento é o mecanismo libertador, que ocorre quando o sujeito não pode descarregar a sua frustração no

objeto, sendo este a origem daquele sentimento, e descarrega sobre outro objeto. Ou seja, a autoagressão é um exemplo deste mecanismo ou mesmo a agressão sobre outro objeto ou pessoa. A regressão é um outro mecanismo que coloca o indivíduo a retornar às formas de conduta de estágios anteriores. Por exemplo uma criança que recomeça a chuchar no dedo quando o irmão nasce, está à procura da atenção dos seus pais.

A compensação é entendida como o mecanismo de defesa que leva o indivíduo a fugir da realidade que vive. Leva-o a fugir de sentimentos de inferioridade fisiológica ou psicológica real ou apenas sentida. Por exemplo uma criança que utiliza um jogo em que é capitã. Esta encontra-se a compensar a adversidade do meio social, onde vive frustrações causadas pela escola ou pela família. Por fim a Sublimação é o último mecanismo de defesa, que se rege contra os impulsos sexuais e agressivos. O indivíduo substitui uma atividade que não é aceite socialmente por uma que seja.

Estratégias de Motivação Enquadradas nas Diversas Teorias da Motivação

A motivação encontra-se ligada ao ser humano no sentido em que tudo aquilo que este faz deve-se ao interesse que isso lhe causa. Esta reação é, portanto, o resultado daquilo que o motiva e que o leva a tomar comportamentos e atitudes. É comum depararmo-nos em sala de aula com situações em que alunos não se sentem motivados a aprender aquilo que é pretendido. Ao analisarmos algumas teorias relacionadas com a motivação, podemos constatar que é possível através das mesmas criar estratégias de motivação para esses mesmos alunos.

Teoria Relacional de Nuttin

Nuttin (1980), fundamenta os seus princípios ao apontar a fragilidade de outros modelos concorrentes na altura, referindo que “o fenómeno fundamental da motivação manifesta-se no funcionamento comportamental e consiste em que o organismo se orienta ativamente e de forma preferencial em direção a certas formas de interação, a tal ponto que certas categorias de relação com certos tipos de objetos são exigidas ou indispensáveis ao funcionamento” (p.44). Para o autor o comportamento é entendido como uma função da relação e não apenas através daquilo que é observável.

O individuo torna-se então possuidor de duas conexões, sendo estas com o mundo interno e outra com o mundo exterior. “O ser humano tem necessidade de explicação e progresso, da mesma forma que tem necessidade de oxigénio.” (Nuttin, 1980, p.23), isto é para o autor o ser humano não deve ser apenas estimulado para concretizar as suas necessidades como também deve ser carente de desenvolvimento.

Define a motivação no sentido de “objetos comportamentais” em vez de “estímulos, de energia ou estados intraorgânicos ou ainda de reações motoras” (Nuttin, 1980, p.30), considerando que a motivação humana cria-se através de objetivos que se pretendem atingir. “A motivação humana não se concebe em termos de descarga de energia ou de evitação de estímulos, mas em termos de projetos e de estruturas meio fim; ela supõe uma conceção do comportamento que se estende para além dos elementos estímulo-resposta”.

Assim, a motivação não é um processo de descarga de energia ou de regresso a um estado equilibrado, mas sim um processo cognitivo que tem origem recíproca e não interna ou externa. Esta origem recíproca surge no sentido que a motivação é a relação entre o indivíduo que deseja alguma coisa com o objeto que lhe causa desejo. Nuttin (1980), “a motivação é sempre uma questão de relação entre um sujeito que deseja (eventualmente de forma latente) e um objeto que ocasiona ou desperta o interesse latente” p.52. Assim, para Nuttin o comportamento do indivíduo desenvolve-se através da necessidade que este encontra em atingir um objetivo.

Para que o aluno desenvolva o seu interesse pela disciplina é importante causar no mesmo um sentido de curiosidade. Segundo Jesus (1996), a teoria de Nuttin “apresenta-se como uma das teorias da motivação mais completas e originais pois, para além de integrar variáveis propostas por outras teorias, propõe novas variáveis que permitem explicar e prever de forma mais global a complexidade do comportamento humano” p. 47. Partindo desta ideia, o professor deve procurar estratégias que levem o aluno a sentir-se interessado pelo que é proposto aprender. Desta forma, sentir-se-á motivado o que o leva a adequar o seu comportamento ao interesse que nele existe.

É importante que o professor procure despertar o interesse e a curiosidade nas aprendizagens do aluno. Para isso, é importante que se crie um projeto, que tem como objetivo atingir um fim. A motivação está ligada à necessidade-resposta e entende-se com isso que ao criar-se metas a atingir numa sala de aula pelo professor e aluno, que este último se sinta motivado a cooperar na busca pelas aprendizagens pretendidas.

De acordo com Nuttin (1980), “para que haja motivação, é indispensável a elaboração de projetos, pois, se estes não existirem, surgirão problemas a nível do funcionamento motivacional” (p.88), ou seja, o professor deve procurar estabelecer metas com os seus alunos para que este atinja determinados fins. Ao criar-se um projeto está-se a desenvolver estratégias que levem à sua concretização. Assim como os programas do Ensino Básico orientam o professor para a concretização de objetivos a atingir pelo aluno, este último deve também eles ter consciência dos fins a atingir para o seu sucesso escolar.

Teoria da Motivação Intrínseca de Deci

Para Deci (2000, p.51), a motivação intrínseca de um sujeito depende essencialmente da satisfação que determinadas tarefas lhe oferecem e este apenas as realiza por prazer não obtendo quaisquer recompensas extrínsecas. Jesus (1996) apresenta a definição que Deci dá sobre a motivação em que refere que “atividades motivadas intrinsecamente são aquelas para as quais não há nenhuma recompensa aparente, exceto a própria atividade. As pessoas parecem exercer essas atividades para o seu próprio bem não porque elas levam uma recompensa extrínseca. As atividades são fins em si mesmos, em vez de meios para um fim”.

Diversos estudos têm vindo a demonstrar a importância da motivação intrínseca para o desenvolvimento do aluno enquanto aprendiz. Nesta linha, consideramos a importância do professor como agente motivador do processo ensino aprendizagem. Com base na teoria de Deci, consideramos relevante o entusiasmo que o professor deve demonstrar pelas aprendizagens dos seus alunos.

Se para Deci, a motivação intrínseca surge no indivíduo como forma de atingir um prazer desejado e se para Zenti (2000), “os professores devem mostrar aos seus alunos que estudar pode ser divertido” (p.62) então o professor deve procurar formas de tornar as aprendizagens do aluno interessantes para eles. Criar tarefas que sejam iniciadas com uma questão causa no aluno o interesse em obter resposta a essa questão. Isso é motivá-lo sobre o tema e levá-lo à busca do que pretende saber.

No processo ensino-aprendizagem a motivação deve estar bem assente em todos os momentos. Fita (1999, p.61), explica que para o aluno sentir-se motivado em sala de aula é preciso que haja um professor capaz de o motivar. Um bom professor é na visão de Fita, capaz de criar metas de ensino que vão ao encontro das necessidades dos alunos e que os motive a aprender.

Para Huertas (2001, p.78), o papel do professor não é o de influenciar o aluno relativamente às suas habilidades, mas sim o de facilitar-lhe à construção do seu processo de formação. Sendo assim o professor será uma forte influência para o seu aluno no que toca ao desenvolvimento da motivação pois ao criar tarefas que suscitem o interesse no aluno está a desenvolver no mesmo o gosto pela aprendizagem.

Uma das estratégias que o professor pode utilizar no início do ano letivo é o questionário aos gostos pessoais dos alunos. Assim, através de algumas respostas

às perguntas formuladas pelo mesmo, o professor cria uma percepção dos gostos dos seus alunos e dos interesses que estes têm. Através desses interesses o professor pode criar tarefas que vão ao encontro dos gostos pessoais dos alunos. Por exemplo, se o aluno responder a uma das questões dizendo que o que lhe agrada fazer nas aulas é ver filmes, o professor pode ao longo do ano letivo surgir com alguns filmes para visualizar em sala de aula relacionados com o tema que se está a aprender.

Ao conhecer os gostos dos seus alunos o professor está também a encontrar formas de motivar os alunos. A verdade é que cada individuo é único no seu todo. O que a causa interesse a uns a outros pode não causar. Numa turma de muitos alunos é sempre mais complicado dominar a motivação de todos os presentes, no entanto através de alguns conhecimentos prévios relativamente aos gostos e preferências de cada um, cria-se a possibilidade de aquela turma ser mais ativa, pois sente-se motivado a trabalhar com o professor por gostar daquilo que lhe é pedido para ser feito.

Teoria da Aprendizagem Social de Rotter

A teoria cognitivista defende que as aprendizagens não devem ser totalmente atribuídas nem ao individuo nem ao meio. O ser humano pode e deve ser apenas compreendido a partir do estudo que se faz às interações deste com o meio. Ou seja, parte das aprendizagens que o ser humano obtém sucedem-se a partir do meio social e cultural em que este se encontra, segundo a literatura revisitada.

As teorias da aprendizagem social têm como base a ideia de que são as consequências de um determinado comportamento que o influenciam à sua repetição. Os processos cognitivos que não são possíveis de observar, como as crenças que o individuo tem, ou as expectativas que ele cria sobre algo também exercem influência no comportamento. Considera os aspetos ambientais, cognitivos e comportamentais fatores que advém do meio social, apresentando a ideia de que nos processos de aprendizagem social, a observação ou imitação de modelos é a aprendizagem por observação.

Rotter (1996, p.97) acreditava que os seres humanos eram seres consciente de si e das suas próprias vidas, sendo capazes de mudar a trajetória da mesma se necessário. Para o psicólogo, determina-se o comportamento através dos estímulos externos e do esforço que se investe. Rotter (1996, p.82), refere que é o ambiente que

controla o comportamento de um indivíduo, acentuando a ideia de que a expectativa que se cria sobre algo é diferente em cada pessoa. Dois alunos enquanto esperam o resultado da prova de Português podem ter expectativas diferentes. Um espera um resultado negativo pois tem consciência que não estudou. O outro pode esperar um resultado positivo porque passou o dia anterior a estudar. Ambos estão numa situação idêntica apesar de cada um ter a sua própria expectativa.

“A importância das expectativas, em interação com o reforço, determina a probabilidade de um comportamento ocorrer.” Barros, Barros e Neto (1993), seguindo esta linha de pensamento acrescentamos a ideia de Rotter (1996, p.75), que nos explica que existe uma relação entre o comportamento e o reforço – locus de controlo. Isto é, na perspectiva do autor os indivíduos apresentam expectativas gerais que manifestam a relação entre o seu comportamento e o reforço.

É fundamental que o aluno tenha consciência do seu esforço e daquilo que obtém através do mesmo. Quando constrói essa noção, o indivíduo compreende que existe uma relação entre o esforço gasto por ele e o resultado desse mesmo esforço. Ou seja, o aluno tem consciência de que se estudar para a prova de matemática provavelmente terá um resultado positivo. Se para ele o bom resultado na prova for tido como importante e por isso pretende atingir esse objetivo, acaba por gastar mais tempo a estudar e a procurar melhores métodos para a compreensão dos conteúdos a aprender.

No entanto, ter um resultado positivo numa prova não é para todos os alunos uma situação valorizada. Uma aluna que tenha perdido o interesse na disciplina de Matemática e que por isso deixou de acompanhar a matéria não valoriza o facto de ter um resultado positivo a essa disciplina. Deste modo a importância que esta atribui ao resultado é nulo.

No modelo comportamental de Rotter (1996, p.84) o comportamento humano está direccionado para a obtenção de resultados, estando o ser humano fortemente ligado à ideia de que toda a sua ação tem um propósito, sendo este o da recompensa. Vala (1993), refere que “as crenças que sustentamos têm origem em informações obtidas direta (através da nossa experiência pessoal) ou indiretamente (através da interação com os outros)” p.52.

Para desenvolver no aluno o gosto em aprender e em obter resultados positivos a dada tarefa, o professor deve ter em consideração a importância da recompensa. Quando falamos em recompensa, imediatamente nos surge a ideia de uma avaliação por números, em que o indivíduo apenas sabe o valor do que fez através do resultado. No entanto, a recompensa dada pelo professor poderá ir mais além, sendo dada ao aluno através de um feedback entre ambos.

Ao sentir, através da conversa com o professor, que este teve em conta o seu trabalho e que as suas falhas são afinal objetivas a ultrapassar e não apenas o resultado das suas aprendizagens, o aluno procura atingir as metas estabelecidas naquela conversa de modo a ir ao encontro daquilo que o professor lhe diz.

Na construção de textos, é frequente depararmo-nos com atitudes de alunos que não querem escrever absolutamente nada. Muitas vezes dirigimo-nos a eles e perguntamos porque nada escrevem e as suas respostas são na maioria das vezes “porque não sei o que escrever”. Quando o professor se apercebe que o aluno está a ter dificuldade em escrever alguma coisa que será lida por este, deve procurar demonstrar interesse sobre o tema e acima de tudo sobre a opinião do aluno. Ao fazê-lo transmite a ideia de que aquele texto que ele vai construir não servirá apenas para verificar os erros ortográficos e a sua construção frásica, mas sim para o professor conhecer um pouco mais o aluno.

Saber que os nossos trabalhos são reconhecidos faz-nos acreditar que o nosso empenho será valorizado. O mesmo se passa dentro de uma sala de aula. O aluno precisa sentir que os seus esforços são reconhecidos e ao senti-lo motiva-se para superar cada vez mais as suas expectativas e resultados.

Teoria da Autoeficácia de Bandura

A noção de autoeficácia está ligada a Bandura, no sentido em que se considera este o criador da teoria. Segundo Bandura (1977), “a autoeficácia refere-se à crença ou expectativa de que é possível, através do esforço pessoal, realizar com sucesso uma determinada tarefa e alcançar um resultado desejado” (p.73), deste modo a competência pessoal encontra-se ligada pois é através dessa noção que os indivíduos idealizam a realização da tarefa com sucesso, alcançando os resultados desejados. Ao alcançarem resultados positivos, as suas expectativas sobre si mesmo aumentam. O indivíduo apercebe-se das suas competências pessoais, formando percepções sobre si mesmo, tendo em contas as suas crenças sobre a eficácia pessoal.

O autoconceito é globalmente definido como “a percepção ou representação que o sujeito tem sobre si próprio. Esta definição está amplamente difundida entre a comunidade científica e é congruente com diversas perspetivas teóricas sobre o autoconceito” (Convigton, 2000, p.43). Funda-se na percepção que o indivíduo tem das suas capacidades e competências.

Segundo Bandura (1977) “os processos cognitivos desempenham um papel preponderante na aquisição e na retenção de novos padrões de comportamento” (p.28) distinguindo a motivação em dois tipos. Para Bandura (1986), uma parte é constituída “por motivadores baseados na componente biológica” (p.32) e a outra “por motivadores baseados na componente cognitiva” (p.32). No entanto, em 1977, Bandura refere que “a fonte principal da motivação humana, isto é, a motivação que tem a ver essencialmente com a ativação e a persistência do comportamento, está enraizada na atividade cognitiva” (p.80). Assim, compreende-se que a motivação no ser humano está fortemente ligada à ideia que um indivíduo tem de si mesmo.

Conhecer as suas capacidades e ter noção daquilo que pode modificar em si, permite ao ser humano ter capacidade de controlar os seus comportamentos, no sentido em que visa à melhoria da sua pessoa. Segundo Bandura (1977), “a auto eficácia percebida é o mediador cognitivo fundamental que orienta a ação humana” (p.82).

A presença de autoeficácia num aluno é por vezes pouco observada devido aos resultados negativos que este pode ter atingido ao longo do seu percurso escolar.

Muitas vezes os alunos não têm conhecimento das suas próprias dificuldades e sobretudo das suas competências. Ao conhecer somente o seu lado negativo ao nível de aprendizagens, este sente-se frustrado e acaba por se desmotivar sobre os conteúdos a serem aprendidos.

Ao ter consciência das suas competências sente-se mais seguro de si mesmo, acabando por alterar a forma como vê os seus resultados. Sejam estes positivos ou negativos. Bandura (1982) descreve autoeficácia como “o senso de auto estima ou valor próprio, o sentimento de adequação, eficácia e competência para enfrentar os problemas” (p.43). Uma das estratégias que o professor deve utilizar com o aluno para promover a motivação do mesmo é a busca do autoconhecimento.

Compreender as dificuldades do aluno e ao mesmo tempo pô-lo a par das mesmas permite que este desenvolva um poder de autorregulação. Estas crenças, que se auto regulam no aluno podem influenciar o desempenho das suas aprendizagens no sentido em que o aluno ao aperceber-se das suas dificuldades procura estratégias de aprendizagem que o façam ultrapassar as suas dúvidas. Deste modo, o uso de estratégias cognitivas se usadas eficazmente exercem reflexos positivos no desempenho final do aluno. Este resultado gera crenças no aluno que o influenciarão nas suas escolhas acertadas.

No decorrer de uma tarefa, o professor deve ir verificando o trabalho do aluno e informando-o se este o está a realizar com sucesso. Ao fazê-lo o aluno tem consciência das suas aprendizagens e sente-se à vontade para avançar para um nível mais avançado de dificuldade. Numa tarefa que o aluno não se sinta à vontade de realizar, cabe ao professor desenvolver essa autoeficácia no aluno incentivando-o a arriscar e ao mesmo tempo encorajá-lo através da comunicação.

Ao motivá-lo a realizar uma atividade que se sinta mais receoso por achar que não é capaz de cumprir com os objetivos, permite ao aluno arriscar e tomar conhecimento dos seus saberes. É possível que em algumas situações os resultados acabem por ser negativos tais como as expectativas iniciais no aluno, no entanto incentivá-lo a realizar essa tarefa é ao mesmo tempo procurar ajudar o aluno a ultrapassar as dificuldades que o intimidam.

Teoria da Atribuição Causal de Weiner

A teoria da atribuição Causal foi desenvolvida por Weiner (1985) que colocou as cognições no centro de todo o processo motivacional. Weiner (1985, p.102) enaltece a capacidade que o ser humano tem para refletir sobre as causas de um determinado acontecimento. Deste modo, ao procurar a causa de um determinado acontecimento ele reflete sobre os motivos que levaram ao resultado negativo ou positivo. Assim, permite uma maior compreensão e controlo da sua própria realidade.

No entanto, Fontana (1985) diz-nos que “a teoria atribucional assume que é impossível ter acesso a uma realidade objetiva visto que os nossos limites percetivos e cognitivos nos obrigam a selecionar a informação e a trata-la de maneira incompleta (...) A nossa representação da realidade é resultado de um processo de construção, socialmente determinado e necessariamente enviesado, e será em função dessa representação que cada um orientará o seu comportamento” (p. 96). Desta forma, a teoria da atribuição procura reconhecer as causas que as pessoas atribuem a certos acontecimentos, sejam eles de sucesso ou fracasso.

Para alterar uma experiência que tenha sido desagradável ou reproduzir uma nova, é fundamental perceber quais foram as causas que levaram ao insucesso ou sucesso da mesma. Weiner (1985, p. 78) refere que a procura pela razão de determinados acontecimentos são mais frequentes quando ocorrem situações negativas, atípicos ou inesperados.

No entanto, é importante destacar a ideia de que existem grandes diferenças na maneira como as pessoas reagem à mesma situação. Um fracasso a uma prova de avaliação escolar pode ser interpretado por certos alunos como sendo consequência de sua capacidade intelectual insuficiente, por outros, da falta de esforço, de problemas relacionais com o avaliar, ou ainda da fadiga ou da ansiedade no momento da avaliação, ou da falta de clareza das perguntas, etc., por exemplo se um aluno teve negativa na prova de matemática mesmo que se tenha esforçado e estudado, sentir-se-á desanimado na próxima avaliação, pois pensa que fracassou à prova anterior por falta de capacidade.

Weiner (1985), criou três dimensões básicas que estão associadas às reações cognitivas, emocionais e comportamentais observadas. São estas: Lócus de

causalidade, a estabilidade e a controlabilidade. O Locus de causalidade ocorre quando um determinado acontecimento é associado a fatores internos, por exemplo a atenção, a memória, o esforço e a capacidade. Ou a fatores externos à pessoa, por exemplo o comportamento dos outros, as características da situação e a sorte.

A estabilidade ou a instabilidade indicam-nos as causas de um acontecimento variam com o tempo. Sendo ou não relativamente estáveis. Quando um acontecimento ocorre com frequência costuma ser explicado por causas estáveis. Que são por exemplo, fatores como a capacidade intelectual da pessoa, o grau de dificuldade na matéria ou a relação com o professor. Para Fontana (1985, p.92), a intensidade do esforço, a sorte, distração ou fadiga são consideradas estáveis.

A controlabilidade refere as causas que são percebidas pelo indivíduo como estando sob seu próprio controlo e por isso são possíveis de serem modificadas pelo mesmo. Desta forma, se o individuo tem consciência das causas que o levaram a um resultado positivo ou negativo, poderá esforçar-se para melhorar os seus resultados menos desejados. Se não o fizer, o individuo culpabiliza-se através do azar, ou da dificuldade da tarefa.

Maluf e Bardelli (1991, p.34) dizem-nos através dos seus estudos que os professores têm atribuído o fracasso dos seus alunos, responsabilizando o mesmo ou a família. Ao atribuir o mau desempenho dos alunos a fatores externos à escola, o professor acaba por não ter em consideração a influência dos seus próprios comportamentos e atitudes, o que não promove a procura de novas estratégias para adequar àqueles alunos.

Seguindo a ideia do autor, o professor deve procurar influenciar o aluno a conhecer-se, isto é, a ter perceção das suas falhas e erros que o levaram a um resultado negativa. Ao receber uma nota negativa a determinada disciplina o aluno acaba sempre por se sentir fracassado. Deste modo, sente-se mais inseguro no ambiente sala de aula pois considera a sua capacidade reduzida comparada com a dos colegas que tiveram melhores resultados.

Se o aluno não for abordado pelo professor sobre aquilo em que errou, ou aquilo que o levou a ter aquele resultado, o aluno acaba por não se sentir encorajado a reconhecer os seus erros e como tal melhorá-los. É necessário a presença de um professor para o motivar a obter melhores resultados. Pode começar por confrontar

sobre as causas que o levaram a ter aquela nota negativa. Sem a postura de julgamento, mas sim transmitindo ao aluno o à vontade suficiente para este se sentir capaz de assumir as suas falhas.

O papel do professor serve para ajudar o aluno a reconquistar uma batalha que anteriormente perdera. Assim este deve insistir com o aluno na procura das causas que o levaram ao seu insucesso. Assim este poderá estruturar estratégias que levem o aluno a ter resultados mais positivos.

É importante ter em conta que o professor não é apenas a pessoa que avalia o aluno, mas sim aquele que o ajuda a ultrapassar as suas dificuldades e a tornar-se num aluno interessado e participativo. É por isso necessário construir uma relação com aluno capaz de o fazer acreditar que apesar de ter obtido um resultado negativo o professor encontra-se ali para o ajudar. Não sendo apenas uma autoridade em sala de aula que avalia simplesmente o seu trabalho. É também aquele que o apoia nos seus insucessos e com quem ele pode contar nos seus fracassos.

Motivação na Aprendizagem

A motivação humana é observada num indivíduo desde tenra idade através de diferentes formas. Quando o indivíduo nasce precisa de alimento. É no colo da mãe que ele se sente em segurança e é através daquilo que ela lhe dá que ele se alimenta. Quando o bebé sente fome procura uma maneira de o demonstrar utilizando normalmente o choro como forma de chamar a atenção da progenitora. Este é um dos princípios que leva a crer que todo o ser humano quando nasce é portador de uma motivação, isto é, ao sentir uma necessidade o ser humano procura satisfazê-la. A motivação encontra-se fortemente ligada pois para sentir a necessidade de satisfação este procura uma forma de a fazer. O motivo é a necessidade do indivíduo.

No exemplo que demos anteriormente podemos acrescentar que desde cedo o indivíduo possui motivação e que esta, à medida do seu crescimento vai sendo desenvolvida através da relação que ela tem com a necessidade e a satisfação dessa necessidade. Not (1993), afirma que “toda a atividade requer um dinamismo, uma dinâmica, que se define por dois conceitos: o de energia e de direção.” (p.22).

O ser humano desde que nasce precisa ser motivado a reagir face a diversas situações. Convém que quando tem alguma necessidade desde cedo seja satisfeita de modo a crescer uma criança feliz. Assim cabe aos pais procurar satisfazer as necessidades da criança tendo, no entanto, consciência daquilo que lhe faz bem e menos bem. Na chegada ao 1º ciclo, a criança entra num mundo novo, outrora desconhecido.

Ela vai pela primeira vez sentar-se numa cadeira, diante de uma mesa e escutar silenciosamente aquilo que o professor diz. Para que as aprendizagens que o professor procura dar aos alunos lhes sejam compreendidas é essencial que o professor capte a atenção do seu aluno através de estratégias que o influenciem a tornar-se mais motivado por aprender.

Quando referimos que a motivação está ligada à aprendizagem queremos dizer que qualquer indivíduo precisa ser motivado para querer aprender algo novo. Ou seja, aquilo que leva um aluno a estar atento e a querer participar são as atividades que o

professor proporciona. Num conjunto de alunos, deparamo-nos com as diferenças de cada e são necessárias adaptações capazes de ir ao encontro de cada criança. Como tal para ir ao encontro das capacidades de cada aluno devemos primeiramente compreendê-lo e identificar as suas dificuldades. Ao fazê-lo o professor procura estratégias que se dirijam a cada aluno.

Claramente que numa turma composta por vinte alunos em que cada um tenha formas diferentes de aprender torna-se mais dificultoso chegar a todos, no entanto isso é possível através de atividades que cheguem a cada um de forma positiva. Um aluno que no Português compreenda mais facilmente a leitura de um texto em voz alta e um outro aluno que compreenda o mesmo texto com a mesma facilidade, mas de uma forma mais expressiva, o professor pode propor uma atividade de dramatização, onde seja possível encaixar a leitura do texto e a dramatização do mesmo para que tanto o primeiro como o segundo aluno o compreendam à sua medida.

O professor enquanto investigador deve sempre procurar estratégias que motivem o aluno relativamente às suas aprendizagens. No entanto, é costume deparamo-nos com turmas que incluam alunos que em determinadas disciplinas demonstram uma tremenda falta de interesse pelo que se está a passar na aula. Obviamente que desistir do aluno não é o caminho certo a tomar mesmo que este recuse todas as propostas de trabalho. O professor deve procurar saber o motivo que leva aquele aluno a não ter interesse pela escola ou pela disciplina, especificando.

Assim sendo, a relação aluno-professor deve ser saudável. O aluno deve ter à vontade suficiente com o professor de modo a confiar nele enquanto adulto, professor e amigo. Este tipo de relação constrói-se ao longo do ano letivo, ou dos anos escolares à medida que o professor e o aluno se vão conhecendo. Drew, Olds e Olds, (1997), referem que “não há nenhuma criança, por mais diferente ou difícil que pareça, da qual não seja possível obter uma resposta” (p.29).

A pergunta habitual ao qual procuramos resposta, baseia-se sobretudo em “como posso motivar os meus alunos?”. Na verdade, devemos procurar saber como determinadas estratégias podem motivar os alunos nos mais diversos contextos. Drew, Olds e Olds (1989), indicam-nos que “a questão que deve ser colocada é a da orientação da motivação, e seu impacte ou consequências, e não a do impulso por si só. O âmbito das atividades do professor é o que passará a formar o contexto social

e físico da aula” (p.50). Assim, o professor deve procurar saber as motivações da criança, de modo a adequar as suas estratégias a cada uma delas. Drew, Olds, & Olds (1989) explica-nos que “costuma ser bastante fácil descobrir se uma determinada criança está motivada ou não: basta reparar se está muito ocupada com qualquer coisa” (p.61).

Se o aluno estiver ao longo da aula em pouca atividade então é porque este não está tão interessado quanto deveria estar em relação ao que se está a fazer na aula. Procurar saber, por exemplo, o porquê de um aluno se negar a ler um texto é ir além da ideia de que ele simplesmente não gosta de ler. É importante que o professor procure saber o que está por detrás desta atitude para depois procurar formas de motivar aquele aluno.

Uma criança interessada é sem dúvida uma criança motivada. Segundo Drew, Olds, e Olds (1989, p.41), o professor deve com base no programa de estudos, com base nos interesses dos alunos, no que lhes apetece fazer e no que mais lhes agrada transformar a aula num lugar estimulante, capaz de estimular à curiosidade de cada um. O professor é, portanto, o foco da ação, no sentido que é ele quem deve procurar causar interesse nos seus alunos.

Motivação Intrínseca e Extrínseca

Boruchovitch e Bzuneck (2001) referem que “A motivação intrínseca é compreendida como sendo uma propensão inata e natural dos seres humanos para envolver o interesse individual e exercitar suas capacidades, buscando e alcançando desafios ótimos.” (p.56). Surge, portanto, de forma intrínseca, no sentido que depende do indivíduo. Toda a motivação que ele tem para a realização das suas metas. Um indivíduo que realize as suas necessidades sem precisar ser motivado para tal é um indivíduo que tem uma elevada motivação intrínseca.

É frequente conhecermos em sala de aula aqueles alunos que por si só são motivados e interessados nas matérias que se lecionam. Os alunos são autônomos, demonstram interesse em participar nas atividades e em concretizá-las. No entanto, a questão com que nos debruçamos é como promover à motivação intrínseca de um aluno, despertando-lhe o interesse por o que se passa em seu redor.

Para Boruchovitch e Bzuneck (2001) a motivação intrínseca proporciona no aluno a ideia de que “ a participação na tarefa é a principal recompensa, não sendo necessárias pressões externas, internas ou prémios por seu cumprimento.” (p. 43). Esta motivação pode, no entanto, ser influenciada pelo professor e pelas suas ações, sendo importante que este continue a despertar no aluno o interesse em aprender.

A motivação extrínseca surge então como “ sendo definida como a motivação para trabalhar em resposta a algo externo à tarefa ou atividade, como para a obtenção de recompensas materiais ou sociais, de reconhecimento, objetivando atender aos comandos ou pressões de outras pessoas ou para demonstrar competências ou habilidades (...) diversos autores consideram as experiências de aprendizagem propiciadas pela escola como sendo extrinsecamente motivadas, levando alguns alunos que evadem ou concluem seus cursos a se sentirem aliviados por estarem livres da manipulação dos professores e livros.” (Boruchovitch & Bzuneck, 2001, p. 46).

O professor promove a motivação intrínseca no aluno através da motivação extrínseca que este lhe proporciona. Por exemplo a avaliação que se faz ao longo do

ano letivo pode ser um fator motivador para o aluno no sentido que este pode sentir necessidade de aprender a matéria para ter resultados positivos nas suas avaliações. Se o aluno pretender obter resultados elevados nas suas avaliações, este apresenta através das atitudes que tomar a sua motivação intrínseca. O professor, se apresentar atividades interessantes para esse aluno estará a influenciar através das atividades a motivação intrínseca do aluno.

Assim o aluno é extrinsecamente motivado pelo professor e por todo o ambiente em sala de aula e também sentir-se-á motivado intrinsecamente por querer obter bons resultados no final do ano letivo. Pais e professores devem despertar nas crianças a curiosidade e interesse sobre os diversos assuntos que fazem parte da vida da criança. A motivação é, portanto, entendida como um processo, sendo como tal aquilo que “suscita ou incita uma) conduta, que sustenta uma atividade progressiva, que canaliza essa atividade para um dado sentido (Balanchó & Coelho, 1996, p. 72).

Fatores que Influenciam a Motivação no Contexto Educativo

A motivação no contexto educativo está cada vez mais em evidência, impedindo os professores de superar as suas expectativas relativamente às aprendizagens que pretendem transmitir aos seus alunos. Segundo Lieury e Fenouillet (1997) “na verdade, tudo contribui para reduzir a motivação intrínseca na escola. A escola é obrigatória, sendo, portanto, entendida contra a autodeterminação e como um auto constrangimento.” (p. 79). Motivar os alunos é uma das funções que o professor tem como mais importante, sendo a sua relevância superior aos conhecimentos que este tem para transmitir, pois para o aluno a escola é entendida como algo que este tem de frequentar obrigatoriamente, sendo, portanto, algo que este deve fazer mesmo que não seja do seu agrado. Tornar a escola algo interessante para o aluno, parte principalmente do professor, que é sem dúvida o agente principal na motivação dos seus alunos.

“O sistema de avaliação é altamente avaliativo e raramente informativo, é como um envolvimento em relação ao ego (extrínseco); a competição social (os bons e os fracos), frequente, é um processo de avaliação social“ (Lieury & Fenouillet, 1997, p.46), sendo por isso fundamental que o professor saiba tratar os seus alunos como seres individuais, desafiando e encorajando cada um a aprender e a ultrapassar as suas dificuldades. Dando-lhes a liberdade de errar e corrigir os seus erros sem a pressão de serem avaliados. Este tipo de atitude no professor, permite que a competição em sala de aula não seja um ato de desespero por parte dos alunos para tentarem ser os melhores no grupo, mas sim para que este procurem ser o melhor de si mesmos. Isso fará com que o aluno se sinta mais à vontade para aprender, não estando apenas preocupado com os conhecimentos que este deve ter para o sucesso da sua avaliação. Lieury e Fenouillet (1997) referem ainda que “no total, se o objetivo explícito da escola é o de uma escola para todos, todas as condições estão reunidas para que o sistema seja de facto elitista. Se a escola deve continuar obrigatória numa perspetiva democrática, não é obrigatório que ela acumule aspetos constrangedores” p. 91, o que nos leva a crer que o ensino necessita realmente de mais professores capazes de estimular os seus alunos às aprendizagens, sendo portanto fundamental uma boa gestão da sala de aula, em que o professor se sinta capaz de assumir a

responsabilidade de definir objetivos, preparar atividades bem estruturadas e demonstrar uma atitude e um comportamento ajustado às diversas situações que poderão ocorrer.

Um aluno motivado apresenta-se ativamente envolvido no processo de aprendizagem, demonstrando interesse pelas atividades, despendendo esforços nas tarefas que o desafiam e usando estratégias adequadas para desenvolver as suas habilidades. Segundo Pajares e Schunk (2001), para o aluno “alcançar os seus objetivos é necessário, no entanto, que se promova entre os estudantes o interesse genuíno e entusiasmo pela aprendizagem e desempenho escolar” (p.74). De acordo com Deci e Ryan (2000), “a motivação intrínseca é o fenómeno que melhor representa o potencial positivo da natureza humana” (p. 49) sendo a base para o crescimento, integridade psicológica e coesão social de um indivíduo. É como tal a tendência natural que o ser humano tem para a busca da novidade, para o desafio e para a obtenção e exercício das suas capacidades. O seu envolvimento para Csikszentmihalyi (1992, p. 61), é considerado ao mesmo tempo espontâneo, parte do interesse individual, e autotélico, ou seja, a atividade é um fim em si mesma. Desta forma, é possível ao professor alcançar o envolvimento do aluno na sala de aula se ao longo do percurso letivo este desenvolva no aluno a sua motivação intrínseca com atividades que lhe causem interesse e vontade de participar.

Para Pozo (2002, p.39), “na aprendizagem, é preciso procurar sempre um motivo” e nem sempre os alunos encontram um motivo para aprender determinados conteúdos necessários ao seu sucesso avaliativo. Bzuneck, (2001), diz-nos que “a motivação do aluno, portanto, está relacionada com trabalho mental situado no contexto específico das salas de aula. Surge daí a conclusão de que o seu estudo não pode restringir-se à aplicação direta dos princípios gerais da motivação humana, mas deve contemplar e integrar os componentes próprios do seu contexto” (p. 37). Muitas vezes os professores preparam atividades que acreditam serem adequadas à turma e a cada aluno individualmente, porém, ao realizarem a atividade concluem que o envolvimento dos alunos não foi de todo o esperado. Para o professor é importante ter conhecimento do que realmente é motivante para os seus alunos de modo a que estes, aquilo que aprendem, aprendam porque sentem que será importante para a sua vida.

Como tal motivar o aluno é encorajar os seus recursos interiores, a sua competência, a autoestima deste e a autonomia para que lhe seja possível sentir-se um ser humano realizado. Deste modo, situações de constrangimento poderão ser anuladas, apagando a ideia de que a escola é um lugar onde é obrigatório estar mesmo que não se goste de estar e que por seguinte se torna um local que estimula o fracasso escolar do aluno. Charlot (2000, p.113) diz que o fracasso é uma maneira de verbalizar a experiência e categorizar o mundo social. O que nos leva a crer que esta situação negativa no aluno, não depende somente de si por não alcançar os objetivos desejados, mas também do professor por não ensinar de forma motivadora o aluno.

O aluno para se sentir motivado precisa de ter interesse no que está a aprender. Nem todos os alunos têm o mesmo interesse por alguma coisa. Alguns têm as suas mentes demasiado ocupadas com situações familiares, ou simplesmente consideram os conteúdos abordados desnecessários para a sua vida, desvalorizando as avaliações finais. Alguns nem se apercebem de como isso acarreta resultados negativos para o seu percurso escolar, outros preocupam-se com os resultados, porque querem, acima de tudo ter uma avaliação positiva à disciplina. Charlot (2000) afirma, no entanto, que “não existe fracasso escolar, mas sim alunos em situação de fracasso”, que por infelicidade “são histórias escolares que terminam mal” (p.68), visto que os professores acabam por não conseguir motivar os alunos ou ajudá-los a compreender as matérias. São, no entanto, para Charlot (2000, p.71), esses alunos, essas situações, essas histórias que devem ser analisadas, e não algum objeto misterioso, ou algum vírus resistente, chamado “fracasso escolar”.

Cada aluno traz consigo uma história de vida, assim como os seus interesses e dificuldades. Para uns, um determinado tema acarreta consigo relevância, para outros nem por isso. O professor não deve esquecer que cada aluno é único e merece o seu respeito enquanto pessoa individual mesmo que este apresente dificuldades na sua aprendizagem. A escola deve ser o local onde se desenvolve as competências destes sendo que para Patto (1990, p.46), é como se o meio de preservar, distanciasse os alunos, ou seja, preservar os alunos de ser tratado como diferente, acaba por distanciá-lo, sendo que o mesmo não consegue acompanhar os demais, uma vez que esses alunos são atribuídos as causas das dificuldades, afinal a sala de aula é o local de descobertas de incompetências. Desta forma, o agente principal, que

é o professor necessita de ter consciência das dificuldades do aluno e encará-las de forma positiva para que assim possa melhorar o seu trabalho e por seguinte influenciar positivamente o aluno a compreender as suas dificuldades e enfrentá-las. Morales (1998), refere que “o modo como se dá a nossa relação com os alunos pode e deve incidir positivamente tanto no aprendizado deles, e não só das matérias que damos, como na nossa própria satisfação pessoal e profissional” (p.25). Encarar o fracasso de cada aluno como uma tarefa que necessita ser trabalhada e não como um fracasso seu ou do próprio aluno, possibilita a ambos a construção de conhecimentos.

Existem muitos fatores que influenciam positivamente a motivação das crianças e dos adolescentes, sendo por isso importante para o professor ter conhecimento dos mesmos factores para que assim possa optimizá-los. Algumas situações são tidas como constrangimentos para os alunos e convém, portanto, ter em conta a importância destes para que seja possível desenvolver o sucesso académico e pessoal nesta faixa etária (Galinha, 2014).

É essencial ter consciência que nem sempre as recompensas dadas ao aluno o levam a motivar-se mais, assim como controlar o tempo em demasia, vigiar o comportamento do mesmo e por conseguinte controlá-lo, pode causar-lhe constrangimento desmotivando-o a aprender. A sala de aula deve ser um local onde o aluno se sinta confortável, e onde possa dar-se a conhecer sem receios de estar a errar. É possível criar fortes laços com os alunos, se procurarmos ensinar-lhes os valores da vida ao invés de procurar avaliá-lo acima de tudo através dos seus resultados.

Desenvolver a autoestima, estimular ao sucesso, criar momentos de afetividade onde a compreensão e a ajuda estão presentes, torna o ambiente em sala de aula mais familiar. Este sentimento que o aluno pode sentir, leva-o a sentir mais à vontade para falar das suas falhas e deste modo ser ajudado pelo professor.

Nas escolas é frequente professores referirem as dificuldades que encontram na hora de motivar os seus alunos. No entanto, a motivação está principalmente relacionada aos objetivos que o professor cria e pretende atingir com os mesmos. Estes objetivos são de enorme relevância se tiverem como fim despertar o interesse no aluno. Para isso, é necessária clareza no ensino dos conceitos, de modo a que se evitem dificuldades de compreensão por parte do aluno. Alguns professores reclamam

a dificuldade que sentem em motivar tanto quanto os recursos tecnológicos a que os alunos têm acesso, como Knuppe (2006, p.59) nos indica, esses dados são bastante importantes, pois é de facto difícil para um professor competir com aquilo que mais interesse desperta no aluno.

Nesta linha, cremos que o ponto principal para a motivação do aluno recai sobretudo nas atividades que o professor pode planejar que se ajustem aos gostos dos alunos, para que assim, tal como a tecnologia, lhes cause interesse. Convém para isso que o professor conheça cada aluno como ser individual, que apresenta gostos próprios, sendo por isso uma criança e não a criança. Segundo Tapia e Garcia-Celay (1996), “algo que pode auxiliar os professores a compreender a motivação de seus alunos é observar seus comportamentos, o que dizem e o que fazem as crianças quando precisam realizar atividades relacionadas com a aprendizagem” (p.42).

“Analisar situações complexas, tomando como referência diversas formas de leitura; optar de maneira rápida e refletida por estratégias adaptadas aos objetivos e às exigências éticas; escolher, entre vários conhecimentos, técnicas e instrumentos, os meios adequados, estruturando-os na forma de abordagens; adaptar rapidamente seus projetos em função da experiência; analisar de maneira crítica suas ações e seus resultados; aprender, por meio de avaliação contínua, durante toda a sua carreira” Knuppe (2006, p.81), que diante das suas pesquisas em sala de aula, afirmou que muitos professores se sentem desmotivados com o ensino, pois não encontram métodos que motivem os seus alunos. Estar na escola dizem os professores, é para as crianças algo exaustivo, acabando por ser desgastante. A autora refere ainda que aquilo que aprendemos, é levado por um motivo e que as pesquisas demonstram, no entanto, que os alunos não encontram um motivo para aprender.

Esta situação, gera mais repetências, acabando por os alunos desistirem do ensino e procurarem emprego. Partindo deste ponto de vista, não é intenção de um professor deixar que os seus alunos repitam os anos, ou desistam da escola por não terem nenhum interesse. É fundamental que se compreenda que o problema não está no aluno, que não se consegue sentir motivado com o que se está a passar em contexto sala de aula. Muitas vezes os alunos movem-se noutras direções das pretendidas pelos professores e isso não quer dizer que o aluno não queira aprender. Ele pode simplesmente não se sentir interessado com os métodos que o professor usa para o motivar.

Sendo assim, a motivação não é um problema apenas dos alunos, mas também dos professores. Segundo Knuppe (2006), “a rotina e a inibição provocam a desmotivação, pouco a pouco os professores vão aperfeiçoando as habilidades e os esquemas motivacionais, estabelecendo mais metas, as quais serão mais compreensivas.” (p.60). Os professores, devem criar por isso aulas mais inspiradoras, que procurem partir do interesse e da realidade de cada aluno. Evitar a repetição de atividades, que como refere Jesus (1996, p.31), “provocam a desmotivação”.

Knuppe (2006), aborda nas suas reflexões o papel que o professor tem no ensino, como sendo “a mediação reflexiva e crítica entre as transformações sociais concretas e a formação humana dos alunos, questionando os modos de pensar, agir e de produzir e distribuir conhecimentos” (p.68). Cabe ao professor entender que aquilo que este deseja nem sempre está relacionado com o desejo do aluno e que, como tal, este deve procurar construir uma ligação entre aquilo que o aluno tem interesse e o que deve ser ensinado.

Aspetos Metodológicos

O estudo que realizámos, teve como base para o seu desenvolvimento a participação nas Práticas de Ensino Supervisionadas. No decorrer de cada uma, deparámo-nos com diversas situações que nos levaram a elaborar este documento e por seguinte à sua concretização. Os dados recolhidos são considerados qualitativos, o que significa ricos em fenómenos descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico (Bogdan & Biklen, 1994, p.62).

Foi através da observação direta que pudemos verificar a presença da falta de motivação nos alunos e por conseguinte o seu desinteresse pelas atividades propostas pelos docentes. Os alunos que demonstravam pouca vontade na realização das tarefas, eram crianças que demoravam algum tempo em começar alguma atividade, não a concluíam e ao longo da mesma era necessária a nossa intervenção para que estes desenvolvessem trabalho.

Para que a nossa observação pudesse ser analisada para a elaboração deste Relatório Final, optámos por, ao longo das PES usar o Diário de Bordo como material de trabalho. Registámos diversas situações, sempre com um espírito crítico de modo a que a nossa investigação se fosse desenvolvendo. Para tal, todas as anotações foram alvo de reflexão assim como algumas delas comentadas com o professor cooperante para que assim fosse possível encontrarmos respostas às nossas questões e se necessárias soluções.

A nossa intervenção foi evoluindo positivamente ao longo dos Estágios, pois à medida que a experiência crescia mais nos sentíamos à vontade para atuar. De acordo com o professor cooperante procurámos pôr em prática algumas estratégias de motivação, sendo possível assim observar resultados na prática.

Foi na área do Português e da Matemática que mais nos destacámos por considerarmos que estas duas unidades tinham um grande peso na maioria dos alunos da turma. Deste modo promovemos à motivação dos alunos através de atividades desenvolvidas para o mesmo fim. Na área do Português, praticámos a leitura oral com mais frequência, incentivando cada aluno a ler, dando-lhe a

oportunidade de escolher a zona da sala onde se sentia mais à vontade para ler. Este tipo de liberdade de escolha foi encarado pelos alunos como positivo pois a maioria dos leitores optaram por escolher um lugar diferente daquele onde estavam sentados. A maioria escolheu a frente de sala para o fazer pois consideravam mais divertido sentarem-se numa cadeira de frente para a restante turma e ler-lhes a história. Na sua obra “A formação social da mente” refere que “a apropriação do conhecimento se efetiva a partir de interações recíprocas do ser humano com o mundo e que isso ocorre através de uma outra pessoa ou da linguagem, ressaltando a importância do papel do professor enquanto mediador e estimulador das interações entre os alunos e o conhecimento” (p.71). Para que o aluno desenvolva o gosto pela leitura é fundamental que este saiba que o professor o está a ouvir não somente para avaliar a sua leitura, mas acima de tudo porque o gosta de ouvir ler.

Pretendemos, na nossa problemática central deste estudo, obter dados para compreender os motivos que levam os alunos a sentirem-se desmotivados, compreender algumas das suas preferências no que diz respeito aos professores e às atividades realizadas nas aulas, assim como conhecer quais as dificuldades que os professores inquiridos enfrentam sala de aula, assim como as estratégias de motivação que estes aplicam para o sucesso dos seus alunos. Aplicámos um questionário a seis alunos sendo que dois tinham nove anos e encontravam-se a frequentar o 4º ano de escolaridade. Na turma de 5º ano, questionámos um aluno repetente e outro que frequentava o 5º ano pela primeira vez. O primeiro tinha onze anos e o segundo dez. Já no 6º ano, ambos os alunos nunca tinham reprovado, apesar de um apresentar mais dificuldades na aprendizagem dos conteúdos. Optámos por escolher cada aluno com o apoio do professor cooperante de cada turma, indicando-lhe que o nosso objetivo seria analisar respostas de um aluno com resultados positivos e outro com resultado menos positivos no contexto escolar.

Além do questionário realizado aos seis alunos, elaborámos um outro que se destinava a professores. Neste questionário pretendemos saber a perspetiva de alguns professores relativamente a situações de desmotivação por parte dos alunos, que eles já vivenciaram, assim como as estratégias que utilizam para colmatar o excesso de motivação dentro da sala de aula. Procurámos compreender que tipo de reação o professor tem quando se confronta com um aluno desinteressado e qual a sua concepção sobre aquilo que cada um sente sobre a escola.

Os dados recolhidos foram analisados para que assim pudéssemos compreender as dificuldades dos professores e dos alunos no que diz respeito à motivação na aprendizagem. Através da análise dos dados procurámos estratégias de motivação que pudessem ser implementadas em contexto de aula e assim influenciassem à motivação e interesse do aluno e ao sucesso do professor.

O questionário que aplicado aos alunos foi feito diretamente aos mesmos no final de cada aula nas três turmas. Visto que entrevistámos dois alunos ao mesmo tempo, dividimos a tarefa com o par de estágio. Tivemos em conta a importância do sigilo profissional e como tal indicámos aos alunos que não era nossa pretensão partilhar as suas respostas com alguém, sendo este um inquérito anónimo. Deste modo transmitimos ao aluno a confiança necessária para que este pudesse ser honesto e seguro das suas palavras.

Para que nos fosse possível compreender os motivos que levam um aluno a perder o interesse nas aprendizagens, focámos as nossas questões nesse ponto principal. Sendo por isso fundamental que cada questão fosse devidamente estruturada e capaz de desenvolver no aluno uma resposta perceptível e de fácil compreensão e análise.

Assim, o inquérito que realizámos era composto por seis questões que a seguir apresentamos:

1. Na tua opinião, como é que um professor deve ser para motivar os seus alunos?
2. Que materiais ou atividades o professor deve ter ou fazer para te motivar?
3. Que tipo de atividades não te causam interesse?
4. Por que motivo cumpres as tarefas que não tens vontade de realizar?
5. Quando uma tarefa te motiva, sentes que aprendes com mais facilidade? Que resultado obténs quando a realizas sem interesse?
6. Gostas de frequentar a escola? Porquê?

O inquérito destinado aos professores foi elaborado numa plataforma online que se destinava a esse efeito. As respostas que obtivemos foram bastante positivas, pois os professores disponibilizaram o seu tempo para nos responderem com

honestidade e ao mesmo tempo dispondo da sua ajuda enquanto profissionais experientes no ensino.

Apresentação e Discussão de Resultados

Questionário realizado a alunos de três turmas

Com o intuito de compreender a desmotivação escolar e o motivo que leva os alunos a sentirem-se desmotivados, procurámos analisar cada resposta detalhadamente para que assim fosse possível estipular estratégias a implementar em sala de aula. Para o efeito, a análise dos dados foi realizada com o máximo rigor.

Em resposta à primeira questão, os alunos do 4º ano de escolaridade responderam que o professor deve ser um profissional capaz de criar uma relação de amizade com o aluno, sendo por isso amigo deste e compreensível em relação às suas dificuldades. Deve também adotar uma postura mais divertida, deixando-os à vontade para realizar as suas brincadeiras sempre que possível assim como planificar atividades que vão ao encontro dos seus gostos pessoais.

Os alunos do 5º ano que foram questionados, revelaram na primeira questão que na sua opinião os professores devem dar a liberdade aos seus alunos de estes participarem somente quando têm vontade. Confessaram também que lhes é importante que o professor seja simpático e amigo do aluno. Um dos alunos identificou os trabalhos de casa como algo excessivo e que, portanto, deveriam ser reduzidos principalmente durante a semana.

Os alunos do 6º ano responderam à primeira questão dizendo que o professor deve ser amigo do aluno, porque para um deles, os amigos motivam os próprios amigos. Deste modo, ao encontrar no professor uma relação de amizade sentir-se-á mais interessado por aquilo que este lhe tem para ensinar. Deve ser também um indivíduo que goste do que faz, demonstrando ao aluno gosto pelo seu próprio trabalho, pois isso influencia ao interesse do próprio aprendiz. Além disso, referiram também que o professor deve ser amigo e divertido, lecionando com a paciência necessária para compreender as dúvidas dele.

Na segunda questão, os alunos inquiridos responderam que as atividades que lhes causam interesse são muito diversificadas. Isto é, o professor deve ter um leque variado de atividades para que não se repitam com frequência e desta forma as aulas não se tornem rotineiras. Responderam também que preferem atividades práticas em grupo, visionamento de filmes, debates, leitura oral e jogos interativos. Um dos alunos considera que as atividades realizadas não devem ter como base a avaliação, para que cada aluno se sinta mais à vontade para participar, expressando-se com menos receio e por seguinte existindo uma participação por igual.

À terceira questão, a maioria dos alunos responderam que não gostam de atividades avaliativas, como testes de avaliação, fichas de trabalho e responder às questões do manual. Indicaram que por vezes se distraem quando se encontram demasiado tempo sentados ouvindo o professor, o que os leva a considerarem as aulas demasiado teóricas. Os trabalhos em grupo, são para a maioria dos alunos uma das atividades que mais interesse lhes causam, sendo por isso o trabalho realizado individualmente e para alguns a ida ao quadro responder a questões tarefas que estes não têm interesse.

Na questão quatro, podemos verificar que a maioria dos alunos participa em atividades que não lhes agrada porque consideram que se não o fizerem terão resultados negativos. Dizem ainda que o fazem porque são obrigados pois não pretendem ser castigados pelo professor ou por conseguinte os encarregados de educação. No entanto, algumas respostas indicam-nos que nem todos os alunos realizam as atividades propostas pelo professor, sendo que algumas delas não são terminadas ou então nem sequer começadas. Revelaram também que em algumas atividades, acabam por ter dúvidas, mas que não chamam o professor para lhes auxiliar, pois por se sentirem desmotivados acabam por perder a concentração, não pedindo ajuda ao professor.

À questão “quando uma tarefa te motiva, sentes que aprendes com mais facilidade? Que resultado obténs quando a realizas sem interesse?”, os alunos referiram que se apercebem que compreendem melhor os conteúdos quando a aula lhes causa interessa e como tal, em relação às atividades que não lhes causam interesse sentem-se com mais dificuldades e resultados mais negativos. Revelaram também que quando sentem dificuldade na compreensão dos conteúdos acabam por depois perderem o interesse pela aula e pelos conteúdos lecionados pelo docente.

Na última pergunta tentámos perceber o gosto que os alunos têm em frequentar a escola. A maioria gosta de a frequentar pois é ali que estão os seus amigos, com quem podem brincar e conversar nos intervalos. Confessaram também que a escola é obrigatória e que por isso não costumam faltar às aulas e que gostam de alguns professores e isso motiva-os a frequentar mais as aulas.

Questionário realizado aos professores

O questionário que realizámos aos professores teve como principal objetivo compreender as falhas que estes encontram no ensino, e deste modo compreender a sua atitude perante a desmotivação no ensino. Para tal, as questões apresentadas procuraram seguir uma linha capaz de nos dar as respostas fundamentais para a seguir apresentarmos resultados eficientes na solução deste problema que é a desmotivação nos alunos.

Das três professoras inquiridas, duas tinham idades compreendidas entre os vinte e cinco e vinte e seis anos, tendo cada uma delas menos de cinco anos de serviço, enquanto outra professora tinha quarenta e oito anos e mais de vinte anos de serviço na escola. As três professoras referiram que já tinham sido confrontadas com alunos desmotivados nas suas aulas e perante tal situação referiram que na altura procuraram conhecer melhor o aluno desmotivado, para que assim pudessem criar atividades diversificadas e que despertassem o interesse no aluno.

Sobre a relação dos alunos com a escola, as professoras referiram que sentem os seus alunos muito desmotivados, alguns porque a escola é vista para estes como uma obrigação “e não como uma janela de oportunidades”. No entanto, referiram também que de um modo geral os alunos gostam da escola, apesar de alguns não demonstrarem interesse no decorrer do ano letivo.

Para os professores, um professor motivador “é uma pessoa comprometida com o processo de ensino aprendizagem”. Tenta adaptar-se aos seus alunos, conhecendo cada um individualmente e deste modo encaixar estratégias de motivação que vão ao encontro de cada um.

Quando questionados sobre as dificuldades que sentem no ensino, as professoras referiram que sentem imensa dificuldade em captar a atenção de todos

os alunos e por seguinte ajudar cada um individualmente. Consideram que estas dificuldades as levam a crer que assim não conseguem motivar os alunos e conseqüentemente estes perdem o interesse pela escola.

Por fim, quisemos saber que tipo de estratégias as professoras utilizam para que as suas aulas sejam motivantes. Estas responderam que utilizam recursos variados com materiais não estruturados e manipuláveis. As experiências, as visitas de estudo, os jogos de movimento, canções, recursos informáticos, são algumas das opções que dispõe. Procuram ter uma relação simpática com os alunos demonstrando boa disposição e procurando despertar a curiosidade dos alunos. Revelaram ainda que procuram ouvir as ideias dos alunos para que assim possam ir ao encontro dos seus interesses.

Considerações Finais

Após os resultados dos inquéritos realizados, podemos identificar alguns problemas que ainda existem no processo de motivação do aluno. Por tal, verificou-se que o aluno é sem dúvida um ser individual que tem os seus próprios interesses. Cada um é único e como tal a sua motivação depende essencialmente daquilo que lhe desperta curiosidade.

O papel do professor passa essencialmente por motivar o aluno a aprender e a ter interesse no que se está a passar em contexto sala de aula. Para (Menino & Correia, 2016, p. 97), é cada vez mais consensual que as conceções alternativas que os alunos trazem para a sala de aula devem constituir o ponto de partida para todas as aprendizagens escolares. O professor deve ser capaz de as detetar e de as utilizar para promover aprendizagens formais significativas. Neste sentido, consideramos importante que o professor se dedique a conhecer cada aluno, compreendendo os seus gostos e interesses e neste sentido procurar métodos de ensino eficazes para cada um deles.

Segundo as respostas dos professores, a falta de tempo é um dos fatores que levam os professores a recluir a sua conduta em sala de aula, acabando por não realizarem tantas atividades como pretendiam. (Marques (2001, p.41), refere que a disciplina depende em grande parte de uma boa organização da sala de aula e de saber controlar o tempo e o ambiente de aprendizagem. Como tal, o professor deve procurar encontrar tempo para a realização das tarefas em sala de aula, tendo isso em conta na elaboração das suas planificações.

Deve, portanto, construir planificações capazes de se tornarem realizáveis no contexto de aula, dando importância ao tempo que este tem para as desenvolver com sucesso. Este sucesso depende não só do tempo possível para a realização da tarefa, como essencialmente para cativar o interesse do aluno.

O professor precisa conhecer os seus alunos, e um dos métodos que este pode utilizar é a realização de um inquérito no início do ano letivo. Questionar os seus

alunos sobre os seus gostos e interesses poderá ser o ponto de partida para a organização das suas aulas, que terão como base o gosto e interesse dos mesmos.

Como foi referido nos inquéritos realizados aos alunos, verificámos que a maioria das crianças gosta de aulas diversificadas, onde possam aprender, jogando, vendo filmes, trabalhando em grupo. Carvalho (1999, p.52) diz-nos que a motivação leva a que o aluno se empenhe profundamente no que está a realizar. Este efeito, advém das tarefas que lhe são propostas e acima de tudo lhe agradam.

Ao conhecermos o aluno, podemos por em prática atividades que a estes lhes despertem interesse. Como por exemplo os trabalhos em grupo, que são atividades que desenvolvem nos alunos competências extraordinárias. A partilha de ideias e opiniões, o respeito pelo outro e pelas suas ideias, assim como o desenvolvimento da amizade entre o grupo, permitem que o aluno se sinta mais interessado no que se está a passar em sala de aula. Arends (1995, p.46) refere que as primeiras tentativas de aprendizagem em grupo decorrerão naturalmente melhor se o professor definir e exigir regras e procedimentos altamente estruturados. No início do ano letivo, o professor deve definir estratégias para o trabalho em grupo, procurando incentivar cada um ao respeito mútuo. Segundo Leitão (2006, p.58) a estruturação da aprendizagem cooperativa em grupos heterogéneos encoraja os alunos para a partilha e apoio mútuo ao longo do processo de aprendizagem.

Para Grandó (2000, p.37), o jogo pode ser utilizado como um instrumento facilitador da aprendizagem de estruturas matemáticas, muitas vezes de difícil assimilação. Não só na matemática, como em qualquer outra área, o jogo é sempre um método capaz de despertar interesse nos alunos. Porém, é essencial que o professor tenha consciência que o mesmo jogo não deve ser feito constantemente, mas sim, diversificar os jogos em sala de aula. Marques (2001, p.65), enfatiza a ideia de que não há silêncio na sala, mas o barulho resulta da atividade dos alunos e nunca atinge uma intensidade que impeça ou dificulte o trabalho.

Os trabalhos em grupo e os jogos, são realmente algumas atividades que poderão ser colocadas na prática, sendo que o ensino dos conteúdos poderá ser feito começando pela prática e terminando na teórica. Sendo possível, portanto, realizar atividades investigando os conteúdos, procurando encontrar respostas a questões sem que primeiramente haja uma abordagem aos conteúdos. Nos trabalhos em grupo,

podemos criar situações de investigação por parte dos alunos que lhes desperte a curiosidade e o trabalho em equipa. O primeiro, leva-o a querer encontrar respostas às questões colocadas e o segundo à troca de opiniões e à partilha de conhecimentos.

No entanto, Arends (1995, p. 357), no que diz respeito ao trabalho individual refere que se o professor pretender que as equipas de alunos trabalhem independentemente, é importante proporcionar-lhes materiais de estudo interessantes e adequados ao nível de desenvolvimento. Para isso, o professor deve elaborar tarefas que interesse a cada um, pois ao contrário o aluno acaba por não se sentir motivado à realização da mesma. Neste sentido, Marques (2001, p. 11), refere que nas sociedades tecnologicamente desenvolvidas e socialmente complexas, uma criança ou adolescente a quem foi negada uma educação de qualidade pode ficar impedido de levar uma vida valiosa e bem preenchida (...).

Em suma, um professor motivador é para o aluno com quem este possa criar um laço de amizade, para que se sinta mais à vontade a expor as suas dúvidas e a interessar-se pelo que professor diz. Porque, como nos disse um dos alunos, “um amigo motiva”. Deste modo, cremos que é essencial desenvolver um relacionamento com base na confiança e no respeito, desenvolvendo, por seguinte, tarefas do agrado do aluno. Praticar atividades diferentes de aula para aula indo ao encontro dos gostos de cada um poderá facilitar o gosto dos alunos pela escola, pois estes não só vão aprender novos conteúdos como também vão para a escola realizar tarefas que gostam.

Arends (1995, p. 28), diz-nos que para nos tornarmos bons professores precisamos de muito tempo e de compreender que aprender a ensinar é o processo de uma vida. Dedicarmo-nos à nossa profissão com a paixão de colaborar para o desenvolvimento de princípios e valores em cada aluno é um processo que nos leva a crer que cada criança é um ser único, que precisa ser moldado para se tornar num indivíduo motivado, que se questiona sobre tudo o que está ao seu redor e como tal constrói a sua personalidade através das experiências que vive.

Reflexão Final

A concretização deste Relatório Final foi o finalizar de um percurso que nos levou à aquisição de aprendizagens, formando-nos enquanto profissionais. A sua construção, assim como todos os conhecimentos aqui dispostos, são o resultado do esforço e dedicação com que nos entregámos para que fosse possível terminar com sucesso esta etapa da nossa vida.

Ao longo do mestrado em Ensino do 1º e 2º ciclos do Ensino Básico obtivemos diversas experiências e conhecimentos que nos colocaram a par da realidade das escolas e dos problemas que esta atravessa. Foi possível, através das PES em 1º e 2º ciclos, conhecer e compreender o ambiente escolar, através das experiências que tivemos enquanto estagiárias. Assumimo-nos como profissionais que procuraram contribuir para a inclusão do aluno na sociedade, assim como para o desenvolvimento da sua autonomia. As diferenças culturais dos alunos foram inteiramente respeitadas, incentivando ao desenvolvimento da sua capacidade de comunicação e de relação com os outros. Os conhecimentos que obtivemos ao nível formal do Mestrado foi de extrema importância para o nosso desenvolvimento profissional, assim como a participação em workshops e seminários que nos permitiram compreender, através de outras experiências o que é ser-se professor.

Procurámos desenvolver o gosto pela aprendizagem, tendo primariamente o cuidado de utilizar um vocabulário correto e perceptível, de modo a contribuir para o desenvolvimento dos mesmos nos alunos. Contribuímos para a promoção do gosto pela escrita e pela leitura, através da utilização correta da língua portuguesa, tanto na vertente oral, como acima referido, como na vertente escrita. Tivemos a preocupação de desenvolver nos alunos o gosto pela Matemática, articulando esta área com a vida real de cada um e incentivando-os a resolver problemas que apresentem significado para eles assim como a de explicar processos de raciocínio, de acordo com o perfil geral do professor do ensino básico (Decreto-Lei nº 240/2001, de 30 de agosto). Na área das Ciências Sociais e da Natureza, pretendemos que os alunos adotassem uma postura mais científica, impulsionando a sua capacidade de questionamento de forma

a que desenvolvessem a sua curiosidade e não tão menos importante, adquirissem saberes relativos à educação para a saúde, a estima pelo ambiente e pela diversidade.

Foi nossa intenção desenvolver o gosto pela Educação Física proporcionando momentos de diversão aos alunos do 1º ciclo, pois somos conscientes da importância do exercício físico, assim como da realização de jogos para a saúde física e mental de cada um. Na área da Expressão Artística, procurámos incutir nos alunos o gosto pela arte, realizando atividades com estes que lhes proporcionasse momentos artísticos e criativos, que resultassem numa reflexão sobre a importância das artes no indivíduo e no seu desenvolvimento social e pessoal.

No decorrer do Mestrado, assim como nas participações que tivemos oportunidade de ter nas PES, tivemos o cuidado de manter um comportamento satisfatório, respeitando todo o pessoal docente e não docente com quem lidamos. Fomos humildes e capazes de ajudar o próximo nas suas necessidades, assim como fomos ajudadas sempre que necessário. Participámos ativamente nas atividades realizadas pelas escolas onde estagiámos, assim como pela escola que frequentámos ao longo do nosso mestrado. Ter consideração pelo trabalho realizado pelos nossos colegas, assim como demonstrar interesse nas suas concretizações, são fatores que nos dão a oportunidade de também nós sermos respeitados enquanto profissionais que seremos.

Quando iniciámos o nosso percurso no curso de Mestrado não imaginávamos as oportunidades que poderíamos ter ao longo do nosso caminho. Foi uma experiência completamente diferente de todas as outras, pois foi o ponto de partida para a realização da nossa formação.

Porque num futuro próximo seremos professoras, acreditamos que é importante nos questionarmos sobre o nosso ensino e as escolas onde futuramente podemos lecionar. As aprendizagens que obtivemos no decorrer do Mestrado foi a base para a formulação dessas questões que, com base na teoria nos preparou para a realidade à qual nos deparámos nas nossas práticas em contexto de estágio. Tais questões fizeram total efeito quando interagimos com as turmas e vimos de perto tudo aquilo que fora anteriormente comentado nas aulas que tivemos.

Deste modo, procurámos respostas através dos professores com quem trabalhámos e desenvolvemos conhecimentos que nos deram mais estabilidade no

nosso percurso profissional. Podemos por isso delinear a nossa investigação e aprofundá-la através do material e das pessoas a quem recorreremos. Assim, traçamos metas e atingimos objetivos passo a passo para que a elaboração deste documento fosse possível e deste modo a finalização do curso.

Referências

- Bzuneck, A. J. (2000). *As crenças de autoeficácia dos professores*. Petrópolis: Vozes.
- Aires, S. (2004). *A Escola Ainda é Alheia e Adversa à Cultura Cigana*. Porto: Porto Editora
- Alarcão, I. (2001). *Professor-investigador: que sentido? Que formação?* Porto: Porto Editora.
- Arends, R. I. (1995). *Aprender a ensinar*. Amadora: McGraw-Hill de Portugal.
- Balacho, M. J. & Coelho, F. M. (1996). *Motivar os alunos, criatividade na relação pedagógica: conceitos e práticas*. Petrópolis: Vozes.
- Balancho, S. & Coelho, M. F. (1996). *Motivar os alunos, criatividade na relação pedagógica: conceitos e práticas*. Porto: Porto Editora
- Bandura, A. (1969). *Principles of behavior modification*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs: Prentice - Hall.
- Bandura, A. (1982). Self - Efficacy Mechanism in Human Agency. Englewood Cliffs: *American Psychologist*.
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action*. A social Cognitive Theory. Englewood Cliffs: NJ: Prentice.
- Barros, J., Barros, A. & Neto, F. (1993). *Psicologia do Controlo Pessoal. Aplicações Educacionais, Clínicas e Sociais*. Braga: Instituto de Educação da Universidade do Minho.
- Bernet, J. (2003). *Cultivar a Autogestão - Pedagogias do Século XX*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação - uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Bordenave, J. D. & Pereira, A. M. (2002). *Estratégias de ensino-aprendizagem*. Petrópolis: Vozes.
- Boruchovitch, E. & Bzuneck, A. J. (2001). *A motivação do aluno: contribuições da psicologia contemporânea*. Petrópolis: Vozes.
- Braga, F. (2004). *Planificação: novos papéis, novos modelos: dos projetos de planificação à planificação em projeto*. Porto: ASA.

- Bronckart, J. (2011). *Bakhtine démasqué. Histoire d'un menteur, d'une escroquerie et d'un délire collectif*. Genève: Librairie Droz.
- Bzuneck, A. (2000). *As crenças de autoeficácia dos professores*. Petrópolis: Vozes.
- Bzuneck, A. (2001). *As crenças de autoeficácia dos professores*. Petrópolis: Vozes.
- Campos, D. (1986). *Psicologia da aprendizagem*. Petrópolis: ASA.
- Carvalho, A. (1999). *Os Hipermedia em Contexto Educativo*. Braga: Universidade do Minho.
- Charlot. (2000). *O fracasso escolar. Um objeto de pesquisa inencontrável*. Porto Alegre: Artmed.
- Charlot, B. (2000). *O fracasso escolar*. Porto Alegre: Artmed.
- Convigton, M. (2000). Goal Theory, Motivation, and School . California: *Annual Reviews*.
- Correia, L. d. (2008). *Inclusão e Necessidades Educativas Especiais*. Porto: Porto Editora.
- Corte, E. D. (1990). *Les Fondements de l'Action Didactique*. Bruxelas: De Boeck Université.
- Costa, J. Cabral, A. C., Santiago, A., & Viegas, F. (2011). *O que é um advérbio*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Csikszentmihalyi, M. (1992). *The Psychology of Happiness*. New York. NY Press.
- Deci, L. E. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: human needs and self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*.
- Deci, L. & Ryan, M. R. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: human needs and self determination of behavior. *Psychological Inquiry*.
- DGEBES. (1991). *Organização Curricular e Programas do 2º Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Dias, S. & Santos, L. (17 de junho de 2015). *Avaliação Reguladora, Feedback escrito, conceitos matemáticos: um triângulo de difícil construção*. Obtido de http://area.fc.ul.pt/pt/Encontros%20Nacionais/XXSIEM_S4_C6_DiasSantos.pdf.
- Drew, F. Olds, R. A., & Olds, F. H. (1997). *Como Motivar os Seus Alunos*. Lisboa: Plátano Edições Técnicas.
- Eggleston. (1992). *Os Professores e a República: desafios de autoridade profissional e cívica*. Porto: Porto Editora.

- Esteban, M. T. (2002). *Muitos pontos de partida, muitos pontos de chegada - a heterogeneidade no cotidiano escolar*. Juiz de Fora: Educação em Foco.
- Estrela, M. T. (1992). *Relação Pedagógica, Disciplina e Indisciplina na aula*. Porto: Porto Editora.
- Fita, C. (1999). *O professor e a motivação dos alunos*. São Paulo: Loyola.
- Fontana, D. (1985). Classroom Control - understanding and guiding classroom behavior. Grã-Bretanha: *British Psychological Society*.
- Fraise, P. & Piaget, J. (1965). *Tratado de Psicologia Experimental*. São Paulo: Editora Forense.
- Freud, S. (1966). *Preface to the translation of bernheim's "suggestion"*. Londres: Standard edition.
- Galinha, S. A. (2014). Estudos de construção, validação e de referência a critério da Ebeps-a©-escala de bem-estar - para a população portuguesa. *Revista Nº 6 Vol 2 da UI IPS- Centro de Investigação* (pp-141-162). Disponível em http://www.ipsantarem.pt/wp-content/uploads/2014/03/revista-da-uiips_n6_vol2_eses_2014.pdf#page=141
- Grando, R. (5 de dezembro de 2000). *O conhecimento matemático e o uso de jogos na sala de aula*. Tese de doutoramento. Universidade Estadual de Campinas: U.E.Campinas. Obtido de <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/diaadia/diaadia/arquivos/File/conteudo/arti>.
- Hall, P. S. & Hall, D. N. (2008). *Educar Crianças com Problemas de Comportamento*. Porto: Porto Editora.
- Hebb, D. O. (1980). *Essay on Mind*, Psychological Press. Estados Unidos.
- Huertas, A. (2001). *Motivación: querer aprender*. Buenos Aires: Aique.
- Jesus, N. (1996). *A motivação para a profissão docente. Contributo para a clarificação de situações de mal-estar e para a fundamentação de estratégias de formação de professores*. Aveiro: Estante Editora.
- Knuppe, L. (2006). *Motivação e desmotivação: desafio para as professoras do Ensino Fundamental*. Educar em Revista.
- Kulpe, O. & Ogden, M. R. (1951). *The American Journal Of Psychology*.
- Leitão, F. (2006). *Aprendizagem Cooperativa e Inclusão*. Mira-Sintra: Edição do autor.
- Lewin, K. (1935). *A dynamic Theory of Personality*. Newtonville.

- Lieury, A. & Fenouillet, F. (1997). *Motivação e sucesso escolar*. Lisboa: Editorial Presença.
- Lopes, J. & Rutherford, R. (1979). *Problemas de comportamento na sala de aula*. Porto Editora
- Lopes, J. & Silva, H. S. (2009). *A aprendizagem cooperativa na sala de aula - um guia prático para o professor*. Lisboa: Lifdel - Edições Técnicas.
- Luckesi, C. C. (2006). *Avaliação da Aprendizagem Escolar: Estudos e Proposições*. São Paulo: Cortez.
- Maluf, R. & Bardelli, C. (1991). *As causas do fracasso escolar na perspectiva de professoras e alunos de uma escola de primeiro grau*. Brasília: Psicologia: Teoria e Pesquisa.
- Marques, R. (2001). *Saber educar - guia do professor*. Lisboa: Editorial Presença.
- Maslow, A. H. (1970). *Motivation and personality*. New York: Harper and Row.
- Menino, H. & Correia, S. O. (2 de dezembro de 2016). *Concepções alternativas: ideias das crianças*. Obtido de http://iconline.ipleiria.pt/bitstream/10400.8/245/1/n6_art7.pdf.
- Morales, P. (1998). *A relação professor-aluno: o que é, como se faz*. São Paulo: Edições Loyola.
- Not, L. (1993). *As pedagogias do conhecimento*. São Paulo: DIFEL.
- Nuttin. (1980). *Théorie de la motivation humaine: du besoin au projet d'action*. Paris: PUF.
- Pajares, F. & Schunk, D. H. (2001). *Self-efficacy and school success: self efficacy, self-concept and school achievement*. London: Ablex.
- Patto, S. (1990). *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo: Queroz.
- Perrenoud. (2000). *Dez novas Competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Ponte, P. & Serrazina, L. M. (2000). *Didática da Matemática do 1º Ciclo*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Pozo, J. I. (2002). *Aprendizes e mestres: a cultura da aprendizagem*. (E. Rosa, Trad.) Porto Alegre: Artmed.
- Quivy, R. & Campemnhoudt, V. L. (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

- Reis, P. (2011). *A gestão do Trabalho em Grupo. Coleção Indução e Desenvolvimento Profissional Docente*. Porto: Programa de Supervisão, Acompanhamento e Avaliação do Período de Professores.
- Resendes, L. G. & Soares, J. (2002). *Diferenciação Pedagógica*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Rogers, C. (1940). *Tornar-se Pessoa*. Brasília: Martins Fontes.
- Roldão, C. (2003). *Gestão do Currículo e Avaliação de Competências - As questões dos Professores*. Lisboa: Editorial Presença.
- Rotter, J. (1996). *Social Learning and clinical psychology*. Psychology Monographs.
- Sá, L. (2001). *Pedagogia Diferenciada. Uma forma de aprender a aprender*. Porto: ASA.
- Santos, A. (2007). *As TIC e o Desenvolvimento de Competências para Aprender a Aprender*. Lisboa.
- Skinner, B. F. (1974). *Sobre o Behaviorismo*. São Paulo: Cultrix.
- Sousa, C. A. (2002). *Os desafios da multi e interculturalidade: o caso da etnia cigana*. Finisterra - Revista de Reflexão Crítica, 57-64.
- Stipek, D. (1998). *Motivation to learn: from theory to practice*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- Strecht, P. (1995). *Para uma Escola Feliz: Escola Profissional*. Val do Rio: Cortez.
- Tapia, A. & Fita, C. A. (1999). *Motivação em sala de aula: o que é, como se faz*. Lisboa.
- Tapia, A. & Garcia-Celay, M. I. (1996). *Motivação e Aprendizagem escolar*. Artes Médicas
- Tapia, J. A. (1999). *Contexto, motivação e aprendizagem*. SP: Artes Médicas.
- Teixeira, M. T., & Reis, M. F. (2012). A organização do espaço em sala de aulas e as suas implicações na aprendizagem cooperativa. *Meta: Avaliação*. Rio de Janeiro: *Revista Meta: Avaliação*.
- Tolmon, E. (1966). *Behavior and psychological man: essays in motivation and learning*. Berkeley: University of California Press.
- Tomlinson, C. A. (2008). *Diferenciação Pedagógica e diversidade: ensino de alunos em turmas com diferentes níveis de capacidades*. Porto: Porto Editora.
- Vala, J. (1993). *Psicologia Social*. Lisboa: Calouste Gulbenkian.
- Veiga, S. (2008). *Reforçar o valor regulador, formativo e formador da avaliação das aprendizagens*. Santo Tirso: De facto Editores.
- Walker, J. (2002). *Introdução à hospitalidade*. Baueri: Manole.

- Weiner, B. (1985). *An Attributional Theory of Achievement Motivation and Emotion*. Los Angeles: American Psychological Association.
- Witter, G. (1984). *Psicologia da aprendizagem*. São Paulo: EPU.
- Zenti, L. (2000). *Aulas que seus alunos vão lembrar por muito tempo: motivação é a chave para ensinar a importância do estudo na vida de cada um de nós*. São Paulo: Nova Escola.

Anexos

Anexo A – Questionários realizados aos alunos do 1º e 2º ciclo do Ensino Básico

Questionário

Ano de escolaridade: 4º **Idade:** 9 anos **Sexo:** Masculino

Aproveitamento escolar: O aluno apresenta algumas dificuldades na compreensão de conteúdos.

1. Na tua opinião, como é que um professor deve ser para motivar os seus alunos?

R: O professor deve ser amigo e esperar que eu perceba a matéria.

2. Que materiais ou atividades o professor deve ter ou fazer para te motivar?

R: Para me motivar o professor deve utilizar materiais que eu possa utilizar e brincar. Como por exemplo jogos, tintas para pintar e filmes no computador.

3. Que tipo de atividades não te causam interesse?

R: Não gosto de responder às fichas de avaliação nem às questões do manual. E ir ao quadro responder a alguma coisa também não gosto.

4. Por que motivo cumpres as tarefas que não tens vontade de realizar?

R: Porque se não as cumprir a professora chumba-me e os meus pais castigam-me.

5. Quando uma tarefa te motiva, sentes que aprendes com mais facilidade? Que resultado obténs quando a realizas sem interesse?

R: Sim, há temas que gosto de aprender porque me parecem mais fáceis. Aqueles que não gosto de aprender são normalmente os que tenho mais dificuldades.

6. Gostas de frequentar a escola? Porquê?

R: Sim. Porque nos intervalos posso brincar.

Questionário

Ano de escolaridade: 4º **Idade:** 9 anos **Sexo:** Feminino

Aproveitamento escolar: O aluno apresenta resultados positivos no seu percurso escolar.

1. Na tua opinião, como é que um professor deve ser para motivar os seus alunos?

R: O professor não deve proibir o aluno de o deixar falar. Deve deixar o aluno brincar e deve ter atividades “giras” para fazermos.

2. Que materiais ou atividades o professor deve ter ou fazer para te motivar?

R: O professor deve deixar-nos fazer jogos e ver mais filmes.

3. Que tipo de atividades não te causam interesse?

R: Não gosto muito de trabalhar sozinha. Prefiro trabalhar a pares ou em grupo. Gosto de ir ao quadro responder às questões que a professora coloca.

4. Por que motivo cumpres as tarefas que não tens vontade de realizar?

R: Porque a professora me pede. Mas nem sempre me apetece.

5. Quando uma tarefa te motiva, sentes que aprendes com mais facilidade? Que resultado obténs quando a realizas sem interesse?

R: Eu gosto de aprender, por isso a maioria das tarefas motiva-me. Aquelas que não me motivam, sinto que é porque nem sempre compreendo o que é para fazer e como fazer.

6. Gostas de frequentar a escola? Porquê?

R: Sim, gosto. Porque gosto da professora e dos meus colegas. E porque nos intervalos podemos conversar e brincar todos.

Questionário

Ano de escolaridade: 5ºano **Idade:** 11 anos **Sexo:** Masculino

Aproveitamento escolar: O aluno apresenta algumas dificuldades na compreensão de conteúdos, sendo repetente do 5º ano .

1. Na tua opinião, como é que um professor deve ser para motivar os seus alunos?

R: Não deve mandar trabalhos de casa. Deve deixar o aluno estar à vontade e respeitá-lo quando este não quer participar. O professor deve também fazer jogos divertidos.

2. Que materiais ou atividades o professor deve ter ou fazer para te motivar?

R: Atividades em grupo e jogos ao ar livre, se for possível. Gostava de ter mais aulas na rua.

3. Que tipo de atividades não te causam interesse?

R: Não gosto de estar sentado muito tempo apenas a ouvir o professor falar. Por vezes distraio-me. Gosto quando ele nos coloca a trabalhar em grupo.

4. Por que motivo cumpres as tarefas que não tens vontade de realizar?

R: Algumas tarefas não realizo, como por exemplo responder às questões do manual. Algumas tenho dificuldades e nem sempre chamo o professor para me ajudar. As outras, cumpro-as porque se não tenho negativa à disciplina.

5. Quando uma tarefa te motiva, sentes que aprendes com mais facilidade? Que resultado obténs quando a realizas sem interesse?

R: Sinto que aprendo com mais facilidade quando fico curiosa com algum tema. Quando realizo uma tarefa sem interesse, tento ser rápida e por vezes corre mal.

6. Gostas de frequentar a escola? Porquê?

R: Gosto. Porque gosto de alguns professores e porque os meus amigos estão sempre comigo.

Questionário

Ano de escolaridade: 5^o ano **Idade:** 10 anos **Sexo:** Feminino

Aproveitamento escolar: A aluna apresenta um percurso escolar positivo .

1. Na tua opinião, como é que um professor deve ser para motivar os seus alunos?

R: Deve ser nosso amigo para podermos falar com ele sem termos receio da sua reação. Deve ajudar-nos a tirar as nossas dúvidas e ter paciência porque nem sempre percebemos à primeira. O professor deve ser simpático.

2. Que materiais ou atividades o professor deve ter ou fazer para te motivar?

R: O professor deve fazer atividades como leituras em voz alta, debates, visionamento de filmes, trabalhos em grupo e apresentações orais.

3. Que tipo de atividades não te causam interesse?

R: Não gosto quando temos de responder às questões do livro.

4. Por que motivo cumpres as tarefas que não tens vontade de realizar?

R: Porque tenho de ter positiva às disciplinas e porque se não fizer as tarefas o professor ralha comigo.

5. Quando uma tarefa te motiva, sentes que aprendes com mais facilidade? Que resultado obténs quando a realizas sem interesse?

R: Sim. Sinto que tenho mais vontade de aprender quando gosto do que estou a aprender. Mas quando não gosto, acabo por não ter vontade de aprender e depois tenho resultados mais baixos.

6. Gostas de frequentar a escola? Porquê?

R: Sim, gosto. Porque gosto de aprender coisas novas.

Questionário

Ano de escolaridade: 6º ano **Idade:** 11 anos **Sexo:** Masculino

Aproveitamento escolar: O aluno apresenta dificuldades à disciplina de matemática.

1. Na tua opinião, como é que um professor deve ser para motivar os seus alunos?

R: Deve ser divertido. E brincar connosco. Deve ensinar bem e com calma.

2. Que materiais ou atividades o professor deve ter ou fazer para te motivar?

R: O professor deve mostrar mais filmes, fazer atividades diferentes de aula para aula. Mais jogos e mais atividades em grupo.

3. Que tipo de atividades não te causam interesse?

R: Não gosto de fazer muitos exercícios a matemática.

4. Por que motivo cumpres as tarefas que não tens vontade de realizar?

R: Porque se não o fizer acabo por ter resultados negativos.

5. Quando uma tarefa te motiva, sentes que aprendes com mais facilidade? Que resultado obténs quando a realizas sem interesse?

R: Sim. Por exemplo a matemática eu tenho algumas dificuldades e por isso nas aulas raramente participo porque não sei as respostas. Às vezes prefiro não perguntar ao professor, porque acabam por ser muitas dúvidas e perco o interesse. E também porque fazemos muitos exercícios. Noutras disciplinas, alguns temas interessam-me e por isso tenho resultados mais positivos.

6. Gostas de frequentar a escola? Porquê?

R: Gosto sim. É divertido porque todos os dias vejo os meus amigos e também porque jogamos futebol juntos nos intervalos. Também gosto de aprender coisas novas.

Questionário

Ano de escolaridade: 6º ano **Idade:** 11 anos **Sexo:** Feminino

Aproveitamento escolar: O aluno apresenta resultados positivos no seu percurso escolar.

1. Na tua opinião, como é que um professor deve ser para motivar os seus alunos?

R: O professor deve ser um amigo. Os amigos conseguem motivar-nos. Deve ser uma pessoa que goste do que faz, ou seja que ele próprio se sinta motivado.

2. Que materiais ou atividades o professor deve ter ou fazer para te motivar?

R: Atividades variadas e interativas. Onde todos podemos participar por igual. Onde não haja uma necessidade de avaliação todo o tempo.

3. Que tipo de atividades não te causam interesse?

R: Os testes não me causam interesse.

4. Porque motivo cumpres as tarefas que não tens vontade de realizar?

R: Porque estou a ser avaliado e é importante participar nas aulas.

5. Quando uma tarefa te motiva, sentes que aprendes com mais facilidade? Que resultado obténs quando a realizas sem interesse?

R: As tarefas que me motivam são as mais interessantes e normalmente são as que aprendo com mais facilidade. Quando vejo que estou a ter dificuldades em alguma tarefa, acabo por não me empenhar tanto porque acho que não vou ser capaz de a realizar e depois o tempo na sala também não é muito, o que faz com que eu não tenha o meu tempo necessário para compreender certas tarefas e realizá-las corretamente.

6. Gostas de frequentar a escola? Porquê?

R: Gosto de frequentar a escola. No entanto, às vezes preferia não ter escola e ser mais livre. Mas gosto do ambiente e das pessoas. Tenho muitos amigos.

Anexo B – Questionários realizados aos professores.

Estratégias de motivação para implementar em sala de aula

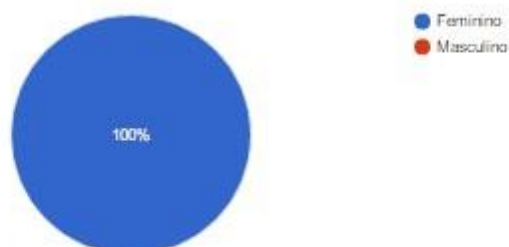
O questionário que se segue, foi elaborado no âmbito de um projeto de investigação para o relatório final de Mestrado em Ensino do 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico.

Tem como tema principal compreender a desmotivação dos alunos e identificar estratégias de motivação para implementar em sala de aula.

A sua colaboração é muito importante para a realização desta investigação, pelo que agradecemos a sua honestidade, garantindo-lhe o anonimato dos participante e toda a confidencialidade dos dados.

*Obrigatório

1. Sexo (3 respostas)



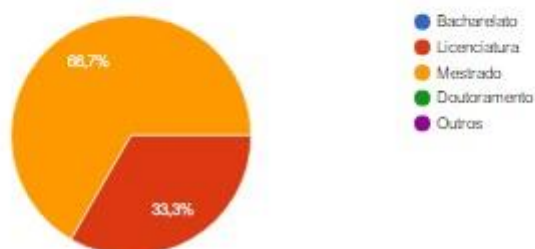
2. Idade (3 respostas)

25

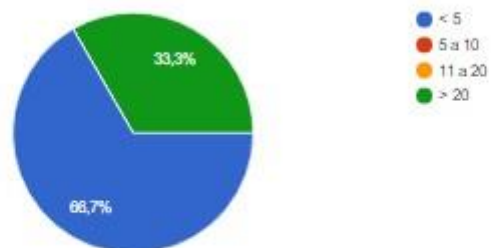
24

48

3. Habilitações académicas: (3 respostas)

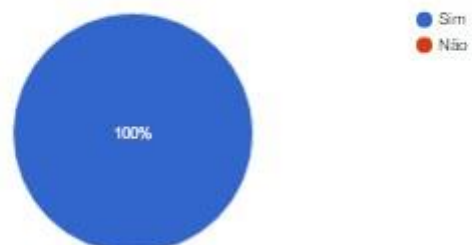


4. Anos de serviço (contar como último o ano letivo 2015/2016): (3 respostas)



5. Já alguma vez foi confrontado por um aluno desinteressado/desmotivado?

(3 respostas)



5.1. Se respondeu "Sim" na questão anterior, explique como reagiu. (3 respostas)

Procurei conhecer os alunos e criar atividades diversificadas e motivantes.

Estava completamente desatento, realizando outra atividade que não a proposta (desenhar nas folhas, por exemplo).

Utilizar estratégias mais dinâmicas, procurar centros de interesse do aluno.

6. Qual a sua opinião sobre a relação dos alunos com a escola? (3 respostas)

Sinto que os alunos estão muito desmotivados. Muitos vêem a escola como uma obrigação e não como uma janela de oportunidades que lhes pode conceder um bom futuro.

Há alunos que realmente entendem a importância da escola e são empenhados. Porém existe uma percentagem de alunos que não se interessam nada pela escola, servindo apenas para brincar.

De uma maneira geral os alunos gostam da escola.

7. Para si, o que é um professor motivador? (3 respostas)

É um professor que tenta adaptar-se a cada turma que tem, conhecendo os alunos individualmente e procurando estratégias que melhor se encaixem no grupo para garantir a motivação e sucesso do mesmo.

É alguém que tem de gostar muito do que faz e que se interessa pelos interesses e características dos alunos, com o fim de planejar aulas que lhes transmitam significado.

Um professor motivador é uma pessoa comprometida com o processo de ensino aprendizagem.

8. Quais as suas dificuldades no ensino? (3 respostas)

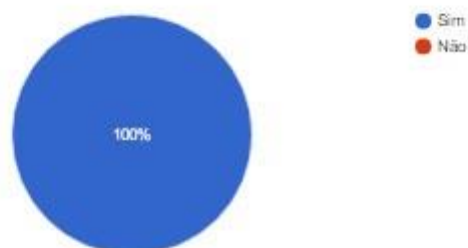
Não "chegar" a todos os alunos.

Chegar a todos os alunos.

Dificuldade em gerir os longos e intensos currícula .

8.1. Sente que essas dificuldades interferem com a motivação dos alunos?

(3 respostas)



8.1.1. Justifique a sua resposta à questão anterior. (3 respostas)

Se não conseguir chegar a todos os que precisam, não os consigo motivar.

Se o aluno não sentir que o professor o ajuda, menos vai querer combater as suas dificuldades e, por consequente, menos se interessa pela escola.

A extensão dos conteúdos de caráter obrigatório e universal, retiram tempo e espaço ao desenvolvimento de projetos mais aliciantes e motivadores.

9. Que estratégias realiza para que as suas aulas sejam motivantes para os alunos?

(3 respostas)

Conhecer os alunos.

Diversificar as aulas.

Criar aulas dinâmicas que permitam que os alunos participem muito e que lhes faça sentir que pertencem à turma e são valorizados.

Estabelecer uma boa relação com os alunos.

Utilizar recursos variados, falar sempre de uma maneira bem disposta e que desperte a curiosidade dos alunos, ouvir as ideias dos aluno.

Utilizo muito material não estruturado, manipulável, que permita a descoberta e a concretização de conhecimentos. Experiências, visitas de estudo, envolver os alunos na planificação das atividades da semana, jogos de movimento, canções, cantilenas, atividades artísticas, de culinária, dramatizações, coreografias, danças ,recursos informáticos...Procurar ir de encontro aos interesses dos alunos e promover novos centros de interesse.

Anexo C – Imagens dos Canteiros realizados pelos alunos de 3º e 4º ano de escolaridade.

