

As competências socio-emocionais e a motivação – educação para a sustentabilidade

Socio-emotional competencies and motivations - education for sustainability

DOI:10.34117/bjdv7n6-129

Recebimento dos originais: 07/05/2021

Aceitação para publicação: 01/06/2021

Sónia Alexandre Galinha

Doutorada em Psicologia; Especialista pela OPP em Psicologia da Educação e Especialista pela OPP em Psicologia em Clínica e da Saúde.

Investigadora Integrada do FCT CIE_UMa Centro de Investigação em Educação da Universidade da Madeira; Docente da ESES Escola Superior de Educação de Santarém, Portugal.

E-mail: sonia.galinha@ese.ipsantarem.pt

RESUMO

Num quadro de uma Educação de qualidade, constitui objetivo principal desta investigação quantitativa avaliar a existência de ganhos na dinâmica motivacional em adolescentes inquiridos através da sua participação num programa motivacional no sentido da otimização de competências sociais emocionais e por conseguinte o seu sucesso académico. Para o efeito foram utilizados o Questionário - QME (Cordeiro, 2010) aplicado aos dois grupos (experimental e de controlo) nas duas diferentes fases (pré e pós-teste) e o Programa P-DMAR (Fonseca, Galinha & Loureiro, 2019) administrado ao grupo experimental. Constam da amostra 40 indivíduos, com média de 14 anos de idade (40% feminino; 60% masculino). Foi garantido o anonimato e a confidencialidade dos dados obtidos em momento extra-letivo por credenciamento de um monitor/ psicólogo treinado para o efeito. A metodologia estatística consistiu numa análise dos dados fornecidos pelo QME, aplicado antes e depois do terminus da implementação do programa. Os resultados obtidos revelaram a existência de ganhos estatisticamente significativos nas dimensões avaliadas no QME no grupo experimental em oposição ao grupo de controlo (valores de $p < 0,01$). Os alunos participantes no P-DMAR viram as suas competências motivacionais aumentadas nos seguintes domínios medidos no QME: F3 - objetivos extrínsecos do aluno com regulação externa, constituído pela escala D2 – orientação para os objetivos de desempenho, E1 – Instrumentalidade exógena com regulação externa; F5 - objetivos extrínsecos ao aluno com regulação interna, escala E2 - Instrumentalidade exógena com regulação interna e E3 - Instrumentalidade endógena com regulação interna; F6 - Objetivos intrínsecos do aluno, escala D1 – Orientação para objetivos de aprendizagem. Observaram-se do pré para o pós-teste valores crescentes estatisticamente significativos nas dimensões avaliadas no QME no grupo experimental (valores de $p < 0,01$). Foi verificado que o P-DMAR é um programa valioso com significância estatística no sentido de incrementar a motivação.

Palavras-Chave: Motivação, Competências transversais, Emoções.

ABSTRACT

Within a framework of quality education, the main objective of this quantitative research is to evaluate the existence of gains in motivational dynamics in adolescents surveyed through their participation in a motivational program for adolescence in order to optimize emotional social skills and, consequently, their academic success. For this purpose, the Questionnaire - QME (Cordeiro, 2010) was applied to the two groups (experimental and control) in the two different phases (pre and post-test) and the P-DMAR Program (Fonseca, Galinha & Loureiro, 2019) administered to the experimental group. The sample included 40 individuals, with an average age of 14 years old (40% female; 60% male). Anonymity and confidentiality of data obtained in extra-academic time was guaranteed by the accreditation of a monitor / psychologist trained for the purpose. The statistical methodology consisted of an analysis of the data provided by the QME, applied before and after the end of the program implementation. The results obtained revealed the existence of statistically significant gains in the dimensions evaluated in the QME in the experimental group as opposed to the control group (p values <0.01). The students participating in the P-DMAR saw their motivational skills increased in the following domains measured in the QME: F3 - extrinsic objectives of the student with external regulation, constituted by the D2 scale - orientation towards performance objectives, E1 - Exogenous instrumentality with external regulation; F5 - objectives extrinsic to the student with internal regulation, scale E2 - Exogenous instrumentality with internal regulation and E3 - Endogenous instrumentality with internal regulation; F6 - Intrinsic objectives of the student, scale D1 - Orientation towards learning objectives. From the pre to the post-test, statistically significant increasing values were observed in the dimensions evaluated in the QME in the experimental group (p values <0.01). It was found that the P-DMAR is a valuable program with statistical significance in order to increase motivation.

Keywords: Motivation, Transversal competences, Emotions.

1 INTRODUÇÃO

Ao frequentarem os estabelecimentos de ensino, os adolescentes dedicam a maior parte do tempo escolar na educação formal. Por outro lado, a criação de espaços de implementação de programas complexos de cariz socio-emocional no campo educativo ganha cada vez mais terreno na atualidade (Morin, 2001, MNE, 2017) a favor do objetivo ODS 4 – Educação de Qualidade, da Agenda 2030 da ONU. A fim de adquirirem as suas habilidades necessárias para a sua realização pessoal e projeto de desenvolvimento humano, relacionando a motivação com os contextos educativos é necessário aos adolescentes uma educação holística e harmoniosa para o seu desenvolvimento integral e global (Tavares, Pereira, Gomes, Monteiro & Gomes, 2020).

A partir da obra de Goleman (1995), o conceito de inteligência emocional foi divulgado e organizado em cinco capacidades específicas, com objetivos diferentes, porque entendiam diferentes dimensões do humano: a nível intrapessoal: a

autoconsciência, a gestão de emoções e a auto motivação; e, a nível interpessoal: a empatia e a gestão de emoções em grupos. A motivação é um dos fatores mais preditivos de sucesso escolar, e é cada vez mais necessário que as escolas se concentrem na implementação de habilidades pessoais e sociais programas de desenvolvimento (Maslow, 1983; Jardim, 2007; Lopes, Galinha & Loureiro, 2010; Galinha & São-João, 2018). Ainda segundo Fernández (2005) e McCombs (1994) o self consciente origina e formula objetivos, intenções e crenças subjacentes a decisões, motivações e comportamentos autorregulados. As neurociências vêm investindo no estudo da emoção e Damásio (1995) e LeDoux (2000) marcam a história ao mostrarem que os sistemas emocionais e cognitivos estão muito mais integrados do que parecia inicialmente. Para o sucesso acadêmico dos adolescentes, de acordo com os dados estatísticos internacionais do PISA, devem ser estabelecidos para além de conhecimentos essenciais, um melhor desempenho para o século XXI, através do desenvolvimento das competências transversais (OECD, 2013; 2015).

Etimologicamente, o conceito de motivação tende a incluir um elemento de estimulação - as forças energéticas responsáveis pelo comportamento, um elemento de ação e esforço, o observado comportamento, um elemento de movimento e persistência e um elemento de recompensa. A abordagem das teorias da motivação cruza dois critérios: um primeiro critério que distingue teorias de conteúdo de teorias de processo. As teorias de conteúdo explicam o que motiva os sujeitos e as teorias de processo explicam como se desenrola o comportamento motivado. Por outro lado, as teorias gerais são aquelas que explicam um conjunto de necessidades que são gerais ao ser humano e que percorrem a sua vida e as teorias específicas organizacionais são as teorias que explicam o comportamento organizacional (Pink, 2009). A motivação de acordo com a hierarquia das necessidades de Maslow (teoria de conteúdo e teoria geral) considera a possibilidade de satisfazer as necessidades de uma forma holística para saúde psicológica. Da base para o topo da pirâmide, Maslow considera cinco categorias de necessidades: necessidades fisiológicas (fome, sede, sono), necessidades de segurança (abrigo, casa, emprego), necessidades sociais e de amor (relacionamentos interpessoais e sentimentos recíprocos, dar e receber amor), necessidades de estima (possibilidade de desenvolver e de afirmar o gosto por si próprio e a auto capacidade) e necessidades de auto realização (capacidade dos sujeitos serem aquilo que podem ser, emoções positivas face às possibilidades) (Maslow, 1983; Tavares, Pereira, Gomes, Monteiro & Gomes, 2020).). A teoria da avaliação cognitiva (teoria de processo e teoria organizacional) de Deci explica que há

dois sistemas motivacionais, o intrínseco e o extrínseco, sendo que no primeiro sistema os sujeitos têm locus de controlo interno elevado e no segundo sistema os sujeitos atribuem o seu comportamento a causas externas (Vala & Monteiro, 2013; Galinha, 2010). A motivação intrínseca refere-se a comportamentos que são estimulados por si mesmo. A motivação extrínseca tem o fator de motivação externo. A motivação intrínseca é aquela que, das duas, tende a permanecer inalterada com o tempo. O estudo de estímulos e respostas tem como objetivo determinar as características do estímulo que podem desencadear uma resposta. Devido à motivação, as necessidades tornam-se metas. O desenvolvimento da motivação implica a aprendizagem da canalização das necessidades, a cognitiva elaboração dos objetivos, motivação instrumental de meios e fins e autonomia funcional (Maslow, 1983; Pina e Cunha; Rego, Campos e Cunha, & Cabral Cardoso, 2007; Galinha & São João, 2018; Yzerbyt & Leyens, 2018). A distinção entre motivações extrínsecas (associadas a motivações push) e intrínsecas (associadas a motivações pull) também é uma categorização dos conteúdos motivacionais (Galinha, 2019).

De acordo com Tavares, Pereira, Gomes, Monteiro e Gomes (2020) e Galinha (2011) esta linha teórica, na adoção de um comportamento, um indivíduo é influenciado pelas crenças que possui e avaliações que efetua relativamente aos resultados desse comportamento; pela motivação que apresenta para o realizar, tendo em conta a opinião dos outros significativos e o próprio comportamento passado (norma subjetiva) e a perceção de controlo sobre esse mesmo comportamento (locus de controlo interno ou externo). As perceções enquanto elaborações da realidade revestem-se de enorme importância na medida em que constituem as bases para as ações encontrando-se estas por vezes sob controlo antecipatório ou de expectativa dando origem à motivação para a ação.

2 METODOLOGIA

2.1 OBJETIVOS

Na adolescência, a motivação é um fator preditivo para o sucesso académico. Alunos motivados têm níveis mais elevados de satisfação na escola, mobilizando interesses e competências em vários domínios. O problema está em determinar que tipo de programa é adequado para aumentar a motivação dos alunos. O ponto de partida para esta investigação quantitativa foi avaliar a existência de ganhos na dinâmica motivacional em adolescentes inquiridos através da sua participação num programa motivacional. Q1 – Existem diferenças entre o grupo experimental e o grupo de controlo quanto aos valores

dos vários domínios da motivação (Cordeiro, 2010) apresentados no final da implementação do programa P-DMAR (Fonseca, Galinha & Loureiro, 2019)?

2.2 INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS

Este estudo quantitativo, realizado para avaliar se os alunos mobilizam um valor superior de competências socio-emocionais nos domínios presentes no questionário QME (Cordeiro, 2010), após a aplicação do P-DMAR (Fonseca, Galinha & Loureiro, 2019), foi medido com recurso ao questionário QME com os seguintes domínios: estratégias (F1), objetivos extrínsecos do professor (F2), extrínsecos objetivos do aluno com regulação externa (F3), objetivos intrínsecos do professor (F4), objetivos extrínsecos do aluno com regulação interna (F5) e objetivos intrínsecos do aluno (F6). Assim, para o efeito foram utilizados tanto o questionário QME (Cordeiro, 2010) aplicado aos dois grupos (experimental e de controlo) nas duas diferentes fases (pré e pós- teste) e o Programa P-DMAR administrado ao grupo experimental exclusivamente.

2.3 PARTICIPANTES

Participaram neste estudo 40 indivíduos, apresentando socio-demograficamente uma média etária de 14 anos de idade (40% feminino; 60% masculino), alunos de estabelecimentos de ensino público. O grupo de controlo foi constituído por 20 alunos e o grupo experimental por 20 alunos. Foi garantido o anonimato da sua identidade por credenciamento de um monitor/ psicólogo treinado para o efeito ético. Num carácter dinâmico e lúdico, minimizaram-se as dificuldades através da interação direta com a população alvo, seguindo uma metodologia semelhante à observação participante (modelo ecológico), onde o técnico estará presente no terreno de forma a garantir uma proximidade e empatia. Neste sentido, o técnico assume-se como um facilitador da comunicação com o grupo, bem como um detentor de informação crítica, com vista a assegurar uma aproximação ao meio.

3 RESULTADOS

Os valores dos resultados obtidos revelaram a existência de ganhos estatisticamente significativos nas dimensões avaliadas no QME no grupo experimental em oposição ao grupo de controlo (valores de $p < 0,01$) R Core Team (2016). Os alunos participantes viram as suas competências motivacionais aumentadas nos seguintes domínios medidos no QME: F3 - objetivos extrínsecos do aluno com regulação externa,

constituído pela escala D2 – orientação para os objetivos de desempenho 21,85/ 7,043 e 28,55/ 3,734, E1 – Instrumentalidade exógena com regulação externa 8,55/ 2,819 e 11,50/ 1,987; F5 - objetivos extrínsecos ao aluno com regulação interna, escala E2 - Instrumentalidade exógena com regulação interna 9,00/ 3,244 e 10,50/ 2,140 e E3 - Instrumentalidade endógena com regulação interna 11,80/ 4,549 e 15,10/ 2,490; F6 - Objetivos intrínsecos do aluno, escala D1 – Orientação para objetivos de aprendizagem 16,95/ 5,216 e 19,70/ 3, 373. Observaram-se do pré para o pós-teste valores crescentes estatisticamente significativos nas dimensões avaliadas no QME no grupo experimental (valores de $p < 0,01$).

4 DISCUSSÃO E CONCLUSÕES

Neste estudo verifica-se que o P-DMAR é um programa valioso com significância estatística ($p < 0,01$) porque os alunos participantes viram as suas competências motivacionais aumentadas nos domínios medidos no QME no momento posterior. A experiência no âmbito da implementação deste programa de competências pessoais e sociais demonstrou-se benéfica no sentido do bem-estar dos indivíduos adolescentes. Os dados vão no sentido da afirmação das neurociências e do estudo da emoção (Damásio, 1995; Freire, Zenhas, Tavares & Iglésias, 2013; LeDoux, 2000) ao mostrarem que os sistemas emocionais e cognitivos estão integrados. Defendemos também a importância da motivação intrínseca e extrínseca para o sucesso académico dos adolescentes, e o estabelecimento, para além de conhecimentos essenciais, de uma melhor competência para o século XXI, através do desenvolvimento das competências transversais dos sujeitos em idade escolar de acordo com os dados estatísticos internacionais do PISA (OECD, 2013; 2015). Consideramos que mesmo em fase pandémica pela COVID-19 o desenvolvimento de competências pessoais e sociais no geral e da motivação em particular deverá ocupar um lugar de destaque, tanto pelos fatores positivos que acarreta nas suas vantagens, como pelo papel que assume especificamente na prevenção ao bem-estar dos alunos em especial nesta faixa etária, fator crucial para os seus adequados resultados escolares assim como para o seu sucesso académico. Cada vez mais, a relação entre a formação e as intervenções em territórios escolares tem recebido um olhar interdisciplinar nas comunidades educacionais devido à ênfase social que a escola, através da experiência e sustentabilidade, assume no desenvolvimento global e na socialização do indivíduo (Galinha, Loureiro, Carvalho & Fonseca, 2020, Lima, 2019). Percebe-se ainda neste domínio académico o risco

aumentado de iniquidade por parte da população que não tem acesso a internet e a meios informáticos disponíveis ao ensino-aprendizagem E@D e implicações para a atualidade e o futuro (Rolim, et al, 2021; Junior & Melo, 2021).

AGRADECIMENTOS

Nossos agradecimentos a Fonseca, C. por todo o trabalho realizado nas escolas e sistematização dos dados obtidos no sentido da realização do estudo.

REFERÊNCIAS

Cordeiro, P. C. (2010). *Construção e validação do questionário de motivação escolar para a população portuguesa: estudos exploratórios*. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.

Damásio, A. (1995). *O Erro de Descartes. Emoção, razão e cérebro humano*. Lisboa: Europa-América.

Fernández, A. G. (2005). *Motivación académica: teoría, aplicación y evaluación*. Madrid: Pirámide.

Fonseca, C. M.; Galinha, S. A.; & Loureiro, M. J. (2019, maio 09-11). Programa para Desenvolvimento Motivacional de Autorrealização. In S. N. de Jesus (Ed.). *Book of Abstracts V Congresso Ibero-Americano e Luso-Brasileiro de Psicologia da Saúde / I Congresso Promoção da Saúde e do Bem-Estar no Ensino Superior, Universidade do Algarve* (p. 168). CIEO – Research Centre for Spatial and Organizational Dynamics. ISBN: 978-989-8859-73-0.

Freire, T., Zenhas, F., Tavares, D., & Iglésias, C. (2013). Felicidade hedónica e eudaimónica: um estudo com adolescentes portugueses. *Análise Psicológica*, 4 (XXXI), 329–342. <https://doi.org/10.14417/S0870-8231201300040005>.

Galinha, S. A. (2019). Motivação. In J. Jardim & J.E. Franco (Dir.) *Dicionário Empreendipédia* (p.544). Lisboa: Gradiva. ISBN: 978-989-616-877-3.

Galinha, S. A. (Coord.) (2011). *Pedagogia e Psicologia Positiva: Interações em Educação e Saúde*. Porto: LIVPSIC Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto. ISBN: 978-989-8148-82-7.

Galinha, S. A. (2010) (Coord). *Sociedades Empáticas e Organizativas. Contributos Psicossociológicos em Educação*. Santarém: Imprimove. ISBN: 978-989-20-2052-5.

Galinha, S. A.; Loureiro, M. J. ; Carvalho, O. & Fonseca, C. (2020, julho 15). Desarrollo de habilidades en adolescencia en el régimen presencial pre-covid-19: una experiencia educativa. *Quaderns d'Animació i Educació Social* (32): 1-18. ISSN: 1698-4404

Galinha, S.A. & São-João, R. (2018, outubro 02-05). Study Of Motivation in Portuguese Students. In Z. Bekirogullari; M. Y. Minas (Ed.). *The Abstract Book 9th ICEEPSY International Conference on Education & Educational Psychology* (p.3). Athens, Grécia. ISSN: 1986-3020.

Goleman, D. (1995). *Inteligência Emocional*. Lisboa: Círculo de Leitores.

Jardim, J. (2007). *Programa de desenvolvimento de Competências Pessoais e Sociais: estudo para a promoção do sucesso académico*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Júnior, I. & Melo, J. (2021). Utilizando as tecnologias na educação: possibilidades e necessidades nos dias atuais. *Brazilian Journal of Development, Curitiba*, v.7, n.4, p.34301-34313 apr 2021. ISSN: 2525 -8761. DOI:10.34117/bjdv7n4-066.

LeDoux, J. (2000). *O cérebro emocional. As misteriosas estruturas da vida emocional*. Lisboa: Pergaminho.

Lima, P. (2019). Gestão escolar: contextos e perspectivas dialogais. Práxis e abordagens de gestão escolar: práticas inclusivas, plurais e complexas. *Laplage em Revista*, v.5. nºespecial set/dez. (p. 1-2). ISSN: 2446-6220.

Lopes, M.; Galinha, S.A. & Loureiro, M. (2010). *Animação e Bem-estar psicológico: Metodologias de Intervenção Sociocultural e Educativa*. Chaves: Intervenção.

Maslow, A.H. (1983). *El hombre autorrealizado: hacia una psicología del ser*. Barcelona: Kairos.

McCombs, B. L. (1994). Strategies for assessing and enhancing motivation: Keys to promoting self-regulated learning and performance. In O'Neil, H. F. Jr., & Drillings, M. (eds.). *Motivation: Theory and Research* (pp. 49-69). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

MNE (2017). *Agenda da ONU 2030*. Disponível em <https://www.portaldiplomatico.mne.gov.pt/politica-externa/temas-multilaterais/agenda-2030>

Morin, E. (2001). *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez/Unesco.

OECD (2013). *Do students perform better in schools with Orderly Classrooms?* Pisa Bulteni. Disponível em <http://dx.doi.org/10.1787/5k40d63gcd44-en>

OECD (2015). *Pisa 2015 Results*. Disponível em <http://www.oecd.org/education/pisa-2015-results-volume-i-9789264266490-en.htm>

Pina e Cunha, M., Rego, A., Campos e Cunha, R., & Cabral-Cardoso, C. (2007). *Manual do Comportamento Organizacional e Gestão*. Lisboa: Rh Editores.

Pink, D. (2009). *O Lado Direito do Cérebro*. Alfragide: Oficina do Livro.

R Core Team (2016). *R: A language and environment for statistical computing*. R Foundation for Statistical Computing, Vienna, Austria. Disponível em <https://www.R-project.org/>.

Rolim, E.; Gonçalves, D.; Silva, D.; Yung, F.; Souza, B.; Teles, L.; Miranda, L. & Faria, E. (2021). Metodologia de trabalho da escola de pacientes DF no contexto COVID - 19: relato de experiência. *Brazilian Journal of Development, Curitiba*, v.7, n.4, p.33924-33938 apr 2021. ISSN: 2525 -8761. DOI:10.34117/bjdv7n4-038.

Tavares, J; Pereira, A.; Gomes, A.; Monteiro, S. & Gomes, A. (2020). *Manual de Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem*. Porto: Porto Editora. ISBN: 978-972-0-34571-4.

Vala, J. & Monteiro, M. (2013). *Psicologia Social*. Lisboa: F.C.Gulbenkian,9ªed.

Yzerbyt, V. & Leyens, J. (2018). *Psicologia Social*. Lisboa: Edições70.