



Prática de Ensino Supervisionada em Ensino do 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico

Inês Catarina Teixeira Magalhães

*Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Educação de Bragança
para obtenção do Grau de Mestre em Educação do 1º e 2º Ciclos do Ensino
Básico.*

Orientado por

Professora Doutora Ilda da Purificação Freire Ribeiro

Bragança
2015

Agradecimentos

O presente trabalho é fruto de uma longa caminhada que chega agora à sua fase final e não teria sido possível de concretizar sem o apoio e colaboração de algumas pessoas. Assim sendo, reservo este momento para agradecer a todas elas.

Agradeço em primeiro lugar à Escola Superior de Educação pela forma acolhedora e pelos momentos e aprendizagens que nos propôs ao longo deste tempo.

À professora Ilda Freire, orientadora e supervisora, pela cedência de tempo para fazer as devidas correções deste trabalho, pela disponibilidade em nos ajudar e apoiar e pelos conselhos dados.

Aos outros professores supervisores, Delmina Pires, Paula Martins, Carlos Teixeira e Carlos Morais pelos comentários construtivos, pela ajuda em escolher as melhores estratégias aplicar nas aulas e por toda a disponibilidade apresentada.

Agradeço a todas as instituições acolhedoras pela oportunidade de poder realizar este meu trabalho. Agradecer aos professores cooperantes, professores auxiliares e funcionários pelo carinho com que nos recebiam todos os dias, pela disponibilidade pela ajuda e pelo fornecimento de algum material.

Quero agradecer a minha colega de estágio pela paciência que teve comigo, pelas palavras de incentivo que me dava e por todas as dificuldades que passamos e superamos juntas.

A minha família que sempre esteve do meu lado prontos para dar incentivo e coragem em momentos mais difíceis. Agradeço aos meus pais e irmão por todo o esforço realizado para concretizar este sonho, pela paciência, amor e carinho que me deram ao longo destes anos.

Aos meus colegas e amigos por estarem sempre prontos para me ouvir e por todo o apoio que me deram. Pela paciência quando o meu humor nem sempre era o desejado, pelo carinho e amizade que sempre me demonstraram. Aos meus tios e primos pelas vivências que sempre partilharam comigo, pela ajuda em alguns momentos, pelas palavras de coragem e pelo incentivo. A uma pessoa especial pela forma como me acompanhou nesta fase da minha vida, pela compreensão nas minhas ausências.

A um muito obrigada!

Resumo

O presente relatório foi elaborado no âmbito da unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada, inserida no plano de estudos do Mestrado em Ensino do 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico, no Instituto Politécnico de Bragança, mais concretamente na Escola Superior de Educação. O objetivo principal deste relatório é dar a conhecer, e refletir sobre todo o trabalho desenvolvido durante o meu estágio. O estágio foi realizado em diferentes contextos do Ensino Básico e apresenta as atividades desenvolvidas e as dificuldades encontradas durante este percurso. O estágio realizou-se em cinco turmas da cidade de Bragança, uma do 1.º ciclo do ensino básico e quatro do 2.º ciclo do ensino básico, onde lecionei quatro áreas disciplinares: Português, Matemática, Ciências da Natureza e História e Geografia de Portugal. Para além das áreas que descrevo e reflito neste relatório, completando assim todo o trabalho desenvolvido ao longo deste tempo, faço referência a um tema transversal aos dois ciclos que se refere com a motivação e o sucesso escolar. O tema deste relatório final emergiu de situações observadas na sala de aula, em que se constatou a falta de motivação de alguns alunos face às aprendizagens. Acredita-se que ter alunos motivados na sala de aula é condição *sine qua non* para um ensino e aprendizagem bem sucedidos e nesta linha de pensamento e no sentido de dar resposta ao problema detetado este trabalho tem como objetivo perceber como os alunos e professores entendem a problemática apresentada e procurar saber que atividades, materiais e estratégias poderão contribuir para uma maior motivação. O estudo envolveu noventa e três alunos e cinco cooperantes. Desenvolveu-se uma investigação empírica, na qual foram recolhidos dados qualitativos e quantitativos através da observação, da aplicação e análise de questionários, de entrevistas e dos registos dos alunos. Em cada uma das disciplinas foram desenvolvidas experiências de ensino e aprendizagem compostas por diferentes atividades e com o recurso a diversos materiais didáticos com a intenção de motivar mais os alunos contribuindo assim para o êxito escolar e sucesso nas aprendizagens. Os dados recolhidos apontam para a existência de uma relação positiva entre a motivação e o sucesso escolar ou seja, os alunos mais motivados, participativos e envolvidos durante as aulas, eram aqueles que conseguiam alcançar melhores resultados de aprendizagem. Os dados mostram também que os alunos perante a utilização de materiais didáticos diversificados promovem uma maior motivação para aprender.

Palavras-chave: Educação do 1.º e 2.º ciclos; Prática de ensino supervisionada; Motivação.

Abstract

This report is part of the subject *Prática de Ensino Supervisionada*, part of the Master's curriculum in *Ensino do 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico*, in the Polytechnic Institute of Bragança specifically in the School of Education. The aim of this report is to present and reflect on all the work done during my internship. The internship was carried out in different contexts of the basic education and presents the activities and the difficulties faced during this path. The internship took place in five classes in the city of Bragança, a class of the *1º Ciclo* and four classes of the *2º Ciclo do Ensino Básico*. In these classes I taught four different subjects: Portuguese, Mathematics, Natural Sciences and Portuguese History and Geography. In addition to the areas described and reflected on this report, which are presented as a sum up of all the work done over this time, I focus on a common theme to both cycles, namely the motivation and the academic success. The theme of this final report emerged from some situations observed in the classroom. It was clear the lack of motivation of some students towards the learning process. It is believed that having motivated students in the classroom is a *sine qua non* condition for a successful teaching and learning process. So, in order to tackle the detected problem, this study aims to understand how students and teachers perceive this problem and find out which activities, materials and strategies can be used to increase motivation. The study involved ninety-three students and five teachers. An empirical research has been developed by collecting qualitative and quantitative data through observation, application and analysis of questionnaires, interviews and student records. In all the subjects were developed different teaching and learning experiences, involving a wide variety of activities and using a miscellaneous of teaching materials intended to motivate students and consequently contributing to academic achievement and success in the learning process. We can conclude that students demonstrate a greater motivation to learn when they can experience different materials and motivated students learn better.

Keywords: Education of 1.º e 2.º cycles; Supervised teaching practice; motivation

Siglas

1.º CEB – 1.º Ciclo do Ensino Básico

2.º CEB – 2.º Ciclo do Ensino Básico

EEA – Experiência de Ensino Aprendizagem

PES – Prática de Ensino Supervisionada.

Índice Geral

Introdução.....	1
Capítulo I – Fundamentação Teórica.....	3
1.A motivação para a aprendizagem e o sucesso escolar.....	3
1.1. A motivação	3
1.2. A motivação para a aprendizagem	5
1.3. O papel do professor na motivação dos alunos.....	8
Capítulo II – Quadro Empírico.....	13
1. Os objetivos do trabalho e natureza da investigação.....	13
2.Caraterização da amostra.....	15
2.1. Caraterização dos alunos da turma do 1.º ciclo do ensino básico	15
2.2. Caraterização dos alunos das turmas do 2.º ciclo do ensino básico.....	16
2.3. Caracterização dos professores cooperantes	19
3.Instrumentos de recolha de dados.....	19
3.1. Observação participante	19
3.2. Inquérito por questionário	20
3.3. A entrevista	21
3.4. Análise de Conteúdo	22
Capítulo III – Apresentação e análise de dados.....	25
1.Descrição das experiências de ensino aprendizagem	25
1.1. Descrição das experiências de ensino aprendizagem do 1.º ciclo do ensino básico	25
1.2. Descrição das experiências de ensino aprendizagem do 2.º ciclo do ensino básico.....	33
2.Apresentação e análise dos dados recolhidos na entrevista e questionários.....	45
2.1. Apresentação e análise dos dados dos questionários dos alunos	45

2.2. Apresentação e análise dos dados da entrevista aos professores cooperantes.....	58
Considerações Finais	63
Referências bibliográficas	67
ANEXOS	71
Anexo I- Questionário passado aos alunos	73
Anexo II – Entrevista feita aos professores	77

Índice de Figuras

Figura 1- Texto elaborado pelos alunos	27
Figura 2- Pompom elaborado pelos alunos	27
Figura 3- Sala decorada com flocos de neve	27
Figura 4- Cadeia alimentar	28
Figura 5- Tabela de frequências	29
Figura 6- Gráfico de barras.....	29
Figura 7- Sólidos geométricos	35

Índice de Tabelas

Tabela 1: Atitude dos alunos durante a aula descrita	32
Tabela 2: Atitude dos alunos durante a aula descrita.	36
Tabela 3: Atitude dos alunos durante a aula descrita.	38
Tabela 4: Atitude dos alunos durante a aula descrita.	41
Tabela 5: Atitude dos alunos durante a aula descrita.	44

Introdução

O presente relatório foi elaborado no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES) do Mestrado em Ensino dos 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico (CEB), no Instituto Politécnico de Bragança, mais concretamente na Escola Superior de Educação. Tem como principal objetivo dar a conhecer aspetos das experiências de ensino e aprendizagens desenvolvidas nas diferentes áreas curriculares.

A observação decorreu durante a primeira semana de contacto com a turma do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB) e durante os dois primeiros dias nas diferentes turmas do 2.º CEB. A observação é um ponto muito importante antes de começar a intervenção, pois permite conhecer as rotinas da escola, a forma como o professor leciona, os métodos que utiliza e também o comportamento e a forma como os alunos se envolvem nas atividades desenvolvidas. Foi através da observação que eu escolhi as estratégias a utilizar nas aulas e nas diferentes turmas, uma vez que todas as cinco turmas apresentavam necessidades muito diferentes entre elas. E também a seleção da temática a investigar.

A parte da cooperação foi feita em simultâneo com a observação, uma vez que auxiliávamos o professor no que ele precisasse principalmente no desenvolver das atividades.

Numa última fase surgiu a intervenção em que tinha de assumir a lecionação de aulas como se o professor titular não estivesse. O professor titular dava-nos dicas da forma como podíamos desenvolver ou aperfeiçoar algumas das estratégias a utilizar nas aulas.

De acordo com Arends (1995) construir contextos de aprendizagem produtivos, ou seja locais onde os alunos tenham atitudes positivas e onde demonstrem um elevado nível de motivação para o sucesso e envolvimento nas tarefas escolares é um processo difícil e complexo. O papel do professor é determinante mas o do aluno também. Motivar e permanecer motivado parece ser cada vez um problema associado ao ensino. Se o aluno não entender a utilidade do conhecimento a aprender ou o objetivo da atividade é natural que fique menos motivado. Na perspetiva de Abreu (1998) estar desmotivado ou demonstrar desinteresse por uma tarefa ou situação da sala de aula pode ter a sua origem “na ausência de sentido, na inexistência ou na fragilidade da estrutura cognitiva das relações entre os meios disponíveis e o fim a alcançar” (p.66), uma vez que o aluno não compreende a sua intenção, ou seja, quando não “encontra relação entre as suas ações e os resultados obtidos” (Lieury & Fenouillet, 1997:51).

Estamos cientes que, como sublinham Pascal e Bertram (2009), que “a motivação é uma das características predominantes do envolvimento. Uma criança envolvida fica fascinada e totalmente absorvida pela sua atividade. Um indicador deste estado é que o tempo passa rapidamente para esta criança” (p.128). Assim, podemos afirmar que a motivação dos alunos é peça angular em todo o processo de ensino aprendizagem e irá condicionar o modo de estar e de ser do próprio aluno.

Neste relatório procurei auscultar a opinião dos alunos sobre o que é estar ou não motivado e tentei saber como é que eles se posicionam face a essa problemática. Tentei também apurar a opinião dos professores cooperantes e saber como se envolvem na “aventura” de motivar os seus alunos.

Este relatório apresenta-se dividido em três capítulos. No capítulo I apresento um pequeno enquadramento teórico sobre a motivação e o sucesso escola. Nesta parte do relatório procuro esclarecer o conceito de motivação e estabelecer uma ligação entre a motivação e o sucesso nas aprendizagens. Faço também uma breve abordagem ao papel do professor na motivação dos alunos.

No Capítulo II é feita referência à metodologia utilizada, onde é apresentada a questão problema, os objetivos e as técnicas de recolha de dados que recorri para responder a minha questão problema. É ainda feita a caracterização de todas as turmas onde efetuei o estágio, bem como a descrição e reflexão das experiências de ensino aprendizagem efetuadas nas diferentes áreas de ensino do 1.º e 2.º ciclos do EB. No estudo empírico recorreremos a uma investigação mista, pois os dados apurados têm dupla origem: resultados qualitativos e quantitativos. Estes foram provenientes de instrumentos de recolha de dados variados como a observação direta, o registo das opiniões dos alunos e dos professores cooperantes e as respostas dos alunos a um questionário aplicado.

Em seguida apresentam-se os dados obtidos da investigação feita, nomeadamente nos questionários aos alunos e na entrevista aos professores cooperantes, assim como a sua análise e algumas considerações.

Por último apresentam-se as considerações finais onde falo sobre os aspetos mais relevantes de todo o processo de estágio.

Capítulo I – Fundamentação Teórica

1. A motivação para a aprendizagem e o sucesso escolar

Nesta parte do relatório faço uma sistematização de alguns dos conceitos teóricos e dos contributos que as questões da motivação têm trazido para os processos de ensino aprendizagem e para a educação na sua generalidade.

Neste sentido começo por procurar definir e construir o conceito de motivação, realçando a distinção entre a motivação intrínseca e extrínseca. Nesta perspetiva interessa ainda aprofundar os saberes sobre que tipo de influência a motivação apresenta no processo ensino aprendizagem especialmente na construção da autonomia, nas interações, no envolvimento nas atividades. Por fim, abordamos a questão da influência que os professores têm no processo de ensino aprendizagem e na motivação dos alunos.

1.1. A motivação

A motivação deriva do verbo em latim *movere* que significa mover-se e, neste sentido, podemos dizer que ao estar motivado são acionadas um conjunto de razões que leva o sujeito a mover-se, a agir. A motivação pode ser definida como um processo que inicia e mantém comportamentos orientados para atingir objetivos e metas estipuladas *a priori* por um indivíduo. É a disposição de exercer elevados e permanentes esforços a favor dessas mesmas metas, para que assim o esforço seja capaz de satisfazer uma necessidade individual. Muitas das vezes a motivação é o que nos leva a agir em função de um impulso interno e isso pode ser simplesmente a leitura de um livro para obter conhecimento.

Lieury & Fenouillet (1997) dizem-nos que “a motivação é um termo genético que designa o conjunto dos mecanismos biológicos e psicológicos que permitem o desencadeamento da ação, da origem, da intensidade e da persistência” (p.108).

A motivação requer da nossa parte uma atitude, um gesto, um processamento de ações que podem ser do foro mental ou físico. Podemos assim dizer que a motivação resulta da interação entre os fatores de consciente e inconsciente, assim como a intensidade do desejo ou necessidade, o incentivo como recompensa ou o valor atribuído a uma determinada ação e as experiências do indivíduo. Desta forma a motivação é tudo aquilo que nos estimula a agir de determinada forma ou que dá origem a um comportamento específico de uma pessoa.

As teorias sobre a motivação tentam procurar explicação para os comportamentos que cada pessoa tem em particular. São algumas as abordagens teóricas relacionadas com a motivação. As abordagens humanísticas defendem que os reforços efetivos podem diminuir a motivação do aluno, direcionando a sua atenção para o reforço em vez da aprendizagem. Nesta perspectiva motivar significa incentivar o sentido de competência, autoestima, autonomia e necessidade de realização pessoal.

Contudo, os behavioristas como Skinner defendem que se formos constantemente punidos ou recompensados por um determinado comportamento, com isto desenvolveremos hábitos e tendências comportamentais específicas. Nesta visão podemos dizer que o nosso comportamento é fruto de incentivos, recompensas, reforços e punições.

Do ponto de vista sociocultural da motivação, nós vamos agir de acordo com a identidade e o grupo social a que pertencemos. Observando e interagindo com outras pessoas de uma determinada comunidade, estamos a ser motivados a aprender valores e práticas que essa comunidade tem na sua identidade. Assim, um aluno sentirá uma maior motivação para aprender se fizer parte de uma turma ou comunidade escolar que valoriza a aprendizagem. Podemos comparar isto como uma equação matemática em que a expectativa do indivíduo de conseguir algo e o valor do mesmo para ela leva à motivação.

Lieury & Fenouillet (1997) fazem a distinção entre dois tipos de motivação: a motivação extrínseca e intrínseca. Estes dois autores dizem que as experiências realizadas por Harlow introduzem “uma distinção essencial entre duas categorias de motivação, as motivações extrínsecas, que são regidas pelos incentivos e as motivações intrínsecas (curiosidade, manipulação...) que não teriam outro objetivo senão o interesse pela atividade em si” (p.30).

Desta forma podemos dizer que a motivação intrínseca é a motivação que nos leva a escolher ou realizar uma tarefa sem alguma razão a não ser a simples satisfação de a realizar. Segundo Raffini (1996), este tipo de motivação interpela-nos a fazer algo mesmo quando não temos de o fazer. Os motivos intrínsecos são definidos por Sprinthall & Sprinthall (1993), como aqueles que se satisfazem por reforço interno sem qualquer dependência dos objetos externos como recompensa. Assim, uma criança/aluno intrinsecamente motivada realiza as tarefas ou atividades porque tem prazer na sua realização. Ao nível das diferentes disciplinas, uma criança

intrinsecamente motivada realiza as tarefas propostas só pelo prazer que isso lhe dá e não porque tem que ser feito.

Relativamente à motivação extrínseca, como o seu nome indica, refere-se a uma motivação que vem de forma “externa” ao da própria pessoa. Os motivos extrínsecos, ao contrário dos intrínsecos, dependem da necessidade de existência de reforços externos, como por exemplo, recompensas, prémios, etc. Estas recompensas vão dar à criança uma satisfação e prazer na realização de uma atividade ou tarefa, que ela por si só não lhe proporciona. Segundo Bruner (citado por Sprinthall & Sprinthall, 1993) “a motivação extrínseca pode ser necessária para obrigar o aluno a iniciar certas atividades ou para começar e ativar o processo de aprendizagem” (p.508).

Alguns autores defendem que uma criança intrinsecamente motivada por norma traça metas de aprendizagem, participa ativamente no processo de construção do conhecimento, toma decisões, gosta de trabalhar em grupo e de trocar ideias com os colegas e partilhar o que aprendeu. Assim, a escola é o meio ideal para desenvolver a motivação dos alunos. Desta forma, a motivação para aprender pode ser entendida tanto como um traço geral como um estado específico à situação.

Muitos alunos chegam à escola sem qualquer motivação. Cabe assim à escola e aos professores desenvolver atividades que despertem nos alunos uma grande vontade de aprender.

1.2. A motivação para a aprendizagem

A aprendizagem é uma das mais importantes funções mentais de um ser humano, pois é através do processo de aprendizagem que o ser humano adquire e modifica competências, conhecimentos, comportamentos e valores. Para Bruner (1999) a aprendizagem é a motivação específica que apresenta as condições que dispõem um indivíduo para a aprendizagem.

Friedemann (1996) diz-nos que “a motivação é factor que influencia o desenvolvimento: se a motivação é grande, a criança irá esforçar-se para fazer as coisas mais complexas” (p.66). Assim sendo, a motivação desempenha um papel fundamental na aprendizagem das crianças, incentivando-as a participar na realização de atividades e tarefas que lhes proporcione conhecimentos, capacidades e desenvolvimento das suas competências.

São várias as necessidades de motivar intrinsecamente os alunos, desta forma a autonomia e a autodeterminação na sala de aula tornam-se pontos fundamentais para a motivação dos alunos, os alunos querem decidir por eles próprios as atividades que querem realizar e de que forma as querem realizar.

Raffini (1996) defende que todos nós gostamos de ter as nossas próprias decisões sobre os assuntos, sem estarmos constantemente a sermos forçados a concordar e a realizar o que nos é incutido por alguém com uma autoridade superior a nós.

Um aluno que é intrinsecamente motivado, quando perante a realização de uma tarefa pode escolher a forma como a vai fazer. Este simples gesto pode fazer com que essa motivação não se perca e até aumente. Um aluno bem-sucedido é motivado pelo seu próprio êxito desencadeando uma espiral motivacional. Assim, um aluno motivado está mais concentrado nas aulas, com mais atenção e tem maiores probabilidades de êxito do que um aluno menos motivado. Por outro lado, para os alunos, aqueles que estão ou são menos motivados, a motivação é uma forma de se tentar passar de uma motivação extrínseca para uma motivação intrínseca.

Para desenvolver a autonomia nos alunos é preciso que estes tenham a possibilidade de fazer escolhas, pois é a partir das escolhas que se tomam que nos leva ao compromisso que por sua vez nos leva à responsabilidade. O facto de sermos responsabilizados pelas nossas decisões e escolhas leva ao sentimento de autodeterminação e autonomia.

O ambiente dentro da sala de aula é um aspeto também importante e fundamental para que os alunos tenham a possibilidade de reconhecer que todo o seu esforço direccionado para a aprendizagem lhe possibilita desenvolver um sentido de competência. No entanto, o tempo e o esforço disponibilizado para a aprendizagem difere de aluno para aluno, contudo podem ter a experiência do sentimento de competência que se obtém através do sucesso obtido nas atividades realizadas.

O espaço da sala de aula é um outro ponto que se deve ter em atenção. Uma sala bem organizada por sua vez pode levar ao sucesso das atividades realizadas e assim motivar os alunos como também pode acontecer o contrário. Neste ponto de vista, não só o espaço escolar deve ser bem organizado e pensado para os alunos, mas também a sala de aula. Para Estrela (1992) “O espaço da sala de aula não é menos estruturado e hierarquizado que o espaço da escola” (p.38).

Um dos grandes objetivos do Ensino básico é criar em todas as escolas condições que promova o sucesso escolar e educativo a todas as crianças. Do ponto de vista de Pintrich &

Schunk (2002) os alunos que acreditam que são competentes envolvem-se e retiram mais prazer nas atividades que estão a desenvolver e demonstram uma maior motivação intrínseca que os alunos que julgam ter um nível de competência baixo.

A escola deve assim criar nos alunos um sentimento de competência, para que estes se sintam capazes e seguros na realização de atividades e tarefas e daí motivados no que diz respeito ao processo de ensino aprendizagem ao longo da sua vida.

Para Raffini (1996), a necessidade de pertencer e relacionar-se com os outros alunos influencia muito a motivação dos alunos quer a nível individual como coletivo. Hoje nas nossas salas de aulas encontramos alunos com níveis económicos, sociais e étnicos diferentes. Estes alunos por sua vez sentem-se motivados para conseguir um lugar num grupo ou na turma para sentirem que é lá que pertencem. Alguns alunos desenvolvem o sentimento de pertença ao contribuir significativamente com os seus amigos, professora ou até mesmo com a turma. No entanto, há outros alunos que por não se sentirem aceites pela turma, chegam a sentirem-se mal sucedidos e desencorajados. Desta forma procuram outros meios alternativos e antissociais para ganhar um certo estatuto que a escola conseguiu dar. Nesta instância o professor deve ser capaz de trabalhar na sala de aula para que os alunos se sintam valorizados e integrados, indo ao encontro das necessidades de cada aluno e fazendo com que se relacionem com os outros. Desta forma, os alunos sentem que podem explorar por si mesmo o seu próprio potencial. A escola deve então proporcionar aos alunos oportunidades para que todos os alunos possam desenvolver as suas capacidades de trabalho individual, como em grupo para que se tornem cidadãos ativos e capazes de se relacionarem com os outros de uma melhor forma aumentando assim a sua motivação na vida escolar.

Para além da forma de relacionamento e de pertença a determinado grupo ou turma, a autoestima de um aluno tem um impacto muito grande em quase tudo o que ele faz, na forma como se envolve nas atividades e tarefas, na postura que adota para enfrentar um determinado desafio e até mesmo na atitude das suas interações com as outras pessoas.

Uma baixa autoestima pode diminuir muito a vontade de um aluno aprender, pode eventualmente afetar as suas habilidades de focar-se numa tarefa e o seu desejo de arriscar. No entanto, uma boa autoestima faz parte da essência do sucesso escolar e que leva a aprendizagem.

As escolas e os professores devem, ter um papel importante na construção da autoestima dos alunos e torná-la numa fonte essencial para a motivação. Ao aumentar a autoestima, vai afetar de forma positiva a aprendizagem e a motivação dos alunos, mas

também vai contribuir para que as suas realizações sejam melhores e sejam efetuadas de forma automática. Segundo Pintrich & Schunk (2002), a motivação tem tendência a fluir a partir de realizações e conquistas e não o caso contrário. As pessoas procuram atividades que lhes dão prazer a diversos níveis: físico, cognitivo, social e psicológico (Raffini, 1996) e para tal têm que estar envolvidos no que estão a fazer.

O envolvimento do aluno na realização das tarefas e todo o fazer que advém dessa realização, é um ambiente que a escola cria para que se torne possível aumentar a motivação intrínseca do aluno. No que refere ao envolvimento dos alunos na realização das atividades, ele acontece quando um professor consegue proporcionar aos alunos prazer nas atividades a desenvolver e assim levar à motivação, bem como à aprendizagem. Desta forma o professor pode proporcionar experiências de aprendizagem prazerosas e significativas que enriquecem o aluno, o currículo e o processo de ensino aprendizagem.

Por vezes, o envolvimento ativo dos alunos na realização das atividades leva a uma grande motivação e pode também levar a que existam casos de competição. A competição, segundo Lieury & Fenouillet (1997) entre os alunos pode levar a um aumento do desempenho na realização das várias atividades, uma vez que a “competição pode ter efeitos variados no desempenho. Por um lado, aumentando o desempenho (...) os alunos são estimulados numa atividade (...). Por outro lado, a competição ou a rivalidade pode conduzir a disputas, agressividade” (p.35).

Assim, cabe à escola criar um ambiente que leve ao sucesso escolar dos alunos, tornando-os cada vez mais envolvidos e motivados para a aprendizagem.

1.3. O papel do professor na motivação dos alunos.

O papel do professor é fundamental na motivação dos seus alunos uma vez que a sua atividade está sempre a influenciar o aluno de várias formas. Tudo o que um professor faz tem um impacto motivador para os alunos.

Um dos maiores desafios atuais para um professor é a desmotivação dos alunos, fruto da indisciplina e do insucesso escolar. Segundo Estanqueiro (2010)

Muitos jovens chegam às aulas sem qualquer motivação. Desvalorizando a importância da escola e do conhecimento. Naturalmente, sentem-se mais atraídos pelos prazeres imediatos da sociedade de consumo do que pelo trabalho escolar. (p.11).

Desta forma, os professores competentes e dedicados fazem mais do que “apontar o dedo” aos alunos, às famílias e à sociedade, procurando assim, despertar em cada aluno o

desejo de aprender e a vontade de estudar. Bandura (citado por Sprinthall & Sprinthall, 1993) defende na sua teoria de aprendizagem que “os professores proporcionam as condições para a aprendizagem na sala de aula não só através do que dizem, mas também através do que fazem”, p.256).

Desenvolver o interesse dos alunos é mais do que apenas estimular os seus sentidos visuais e auditivos. Raffini (1996) diz que é no centro do ensino entusiástico que está a habilidade de selecionar procedimentos e atividades que vá ao encontro das necessidades das crianças em questão. O entusiasmo que o professor leva para dentro da sala de aula pode aumentar o interesse dos alunos pelas aulas e levar assim ao aumento da aprendizagem.

Um professor tem que fazer uma boa seleção das atividades, tendo em conta as necessidades de cada aluno da turma. Estanqueiro (2010) refere que os “Professores sensatos procuram o equilíbrio nas tarefas propostas aos alunos” (p.15), uma vez que as tarefas demasiado exigentes, que têm difícil realização ameaçando a autoestima dos alunos, poderão levar ao bloqueio da inteligência o que poderá dar aso à indisciplina e ao insucesso escolar. Por outro lado as tarefas demasiado fáceis também não são cativantes, nem mobilizadoras. O facilitismo por norma produz no aluno aborrecimento e a sensação desagradável e sente-se subestimado nas suas capacidades.

Para alguns autores o ensino é uma forma de liderança que visa afetar o comportamento dos alunos na sala de aula. O professor como um superior no contexto escolar deve criar um ambiente da sala de aula e as suas características sociais, psicológicas e emocionais fundamentais na motivação dos alunos. Um professor tem que conhecer cada aluno da turma identificando os seus pontos fortes e os fracos para assim saber de que forma deve intervir para o ajudar de forma adequada e motivadora (Estanqueiro, 2010).

Algumas experiências, na opinião de Estanqueiro (2010), mostram que umas das causas de insucesso escolar “é a falta de um bom método de estudo” (p.17). Muitos especialistas em educação aconselham o ensino de estratégias de ensino como forma privilegiada de apoio pedagógico aos alunos com dificuldades de aprendizagem pois “O estudo sistemático de estratégias de estudo ajuda a superar dificuldades ou atrasos de aprendizagem, facilitando o sucesso escolar em todas as disciplinas” (Estanqueiro, 2010, p.17). Quando um aluno apresenta dificuldades em alguma disciplina, não basta repetir a mesma matéria, torna-se mais eficaz ensinar o aluno a estudar. O sucesso escolar torna-se motivador para os alunos.

Desta forma, cabe ao professor fazer com que o aluno construa o seu próprio método de estudo, tendo em conta a tarefa a realizar e o seu estilo de aprendizagem. Para isso, precisam de uma orientação experiente do professor, para não ficar entregue a si mesmo, aprendendo apenas por tentativa e erro, fazendo jus ao dito da sabedoria chinesa, melhor do que dar um peixe é ensinar a pescar.

A competição a cooperação, como já foi dito em pontos anteriores, e também os elogios sinceros são muito importantes para desenvolver a motivação dos alunos para a aprendizagem. A criança antes de entrar na escola é muito curiosa, o seu desejo de aprender satisfaz-se na escola da vida. Com a entrada na escola, a criança defronta-se com um currículo formal e obrigatório cujo os conteúdos nem sempre fazem parte dos seus interesse ou das suas vivências. Desta forma a aprendizagem começa a exigir um esforço que se pode tornar uma experiência pouco gratificante.

Para Estanqueiro (2010) nesta fase “surge a necessidade dos estímulos exteriores para reforçar a motivação” (p.23). O ideal seria que os alunos estudassem com motivação e pelo prazer de aprender, mas isso, segundo o autor, muitas vezes não acontece, uma vez que alguns alunos trabalham apenas com motivação extrínseca para ganhar um elogio e prémios ou para fugir às repressões e aos castigos.

Os bons professores, tal como os bons líderes, não poupam os elogios. Eles sabem que as repressões e os castigos podem travar um comportamento incorreto, mas só os elogios podem acelerar a aquisição de uma conduta desejável, bem como um empenho e dedicação nas realizações das tarefas pretendidas.

Há professores que criticam muito e elogiam pouco, com medo de perderem a sua autoridade (Estanqueiro, 2010). No entanto, precisam de mudar de atitude usando muitas vezes os elogios sinceros e desta forma o cativar a simpatia do aluno e da turma, tornando mais fácil a existência de um bom ambiente na aula e mais forte a sua influência pedagógica. O elogio pode ser para o professor um poderoso instrumento de motivação, uma vez que os alunos que sentem a provação por parte do professor estudam melhor e mostram-se mais interessados pelos assuntos a estudar, talvez se possa afirmar que, tal como refere Estanqueiro (2010) “Quem gosta do professor, mais facilmente gostará da matéria que ele ensina” (p.25).

A comunicação dentro da sala de aula é algo que os professores podem usar de forma a motivar os seus alunos. Muitas das vezes a quantidade de conteúdos escolhidos para uma aula torna-se exagerada para os alunos. Os professores devem escolher a quantidade de conteúdos tendo em conta a idade, o interesse e as capacidades dos alunos.

Importa mais a qualidade de conteúdos que é abordado do que a quantidade. O exagero pode desenvolver na criança desmotivação para aprender.

Uma exposição organizada na aula facilita a escuta e a compreensão dos conteúdos, permitindo aos alunos uma participação ativa nas aulas e a fazer registos sobre o conteúdo abordado. No entanto, são muitos os alunos que não fazem qualquer registo durante as aulas. Os apontamentos pessoais reforçam a aprendizagem e ajudam na revisão da matéria dada. Cabe assim ao professor, incentivar os seus alunos a fazerem registos do essencial da aula e garantir condições para que os alunos aprendam a elaborar esses apontamentos.

“A linguagem de um professor competente é rigorosa, tecnicamente adequada à matéria, clara e acessível aos alunos. Sem clareza, a mensagem não passa” (Estanqueiro, 2010, p.36). Um professor não consegue transmitir aos alunos aquilo que para ele próprio não é claro. Por isso, é que se insiste na planificação das aulas, que ajuda na clareza da sua realização e dos conteúdos a abordar. Se por sua vez, utilizar na aula uma linguagem que os alunos não percebem vai dar aso ao desinteresse pela disciplina podendo levar até à indisciplina na aula.

É importante que o professor perceba se o que foi dito na aula foi suficiente ou se será necessário uma explicação diferente. Um professor tem que perceber se a mensagem foi recebida pelos alunos sem distorções. Por vezes um simples olhar para a turma e pelas suas expressões faciais se consegue perceber se os alunos estão a perceber ou não a matéria. Um bom professor não dá por compreendido um assunto, só pelo facto de não existirem questões por parte dos alunos.

Estanqueiro (2010) defende que

Um professor competente utiliza recursos variados, incluindo recursos multimédia, para motivar os alunos e reforçar as suas mensagens. Qualquer pessoa aprende melhor aquilo que escuta e vê, ao mesmo tempo. Como é habitual dizer-se, uma imagem vale por mil palavras (p.37).

São vários os recursos tecnológicos disponíveis, mas nem sempre os mais sofisticados são os mais aconselhados. Um professor deve escolher um recurso que domine e que tem em conta as características da turma cative os alunos para o conteúdo da aula. Com esses recursos não se substitui o professor muito pelo contrário. O professor utilizando este tipo de recursos tem que ter uma boa capacidade de comunicação com os alunos fomentando a participação dos alunos. Cabe ao professor a tarefa de seleccionar materiais autênticos ou criados, tendo em consideração as características, os gostos e os interesses dos seus alunos. Sublinha-se o facto de ser da responsabilidade do professor

fazer uso de materiais didáticos diversificados, atrativos e motivadores uma vez que ajudam a potenciar o interesse e o gosto pelas aprendizagens.

A participação dos alunos nas aulas pode ser uma forma de aumentar o seu interesse e motivação. A transmissão de informação por parte dos professores é importante e necessária para ajudar os alunos a adquirir os saberes ao nível do domínio científico, tecnológico, literário e artístico, mas terá que ter outros aliados que cativem o aluno, prendam a sua atenção e contribuam para a motivação.

O diálogo entre professor e aluno é uma estratégia motivadora e que no geral os alunos gostam de fazer nas aulas. Mas quando os professores optam por uma aula em que só haja espaço para “debitar” conteúdos, os alunos não poderão dialogar, dar a sua opinião ou até mesmo participar na construção do conhecimento.

Aulas meramente expositivas tornam-se cansativas e desmotivantes para os alunos (Estanqueiro, 2010). Os alunos que estão normalmente muito ativos em todas as atividades do dia-a-dia sentem dificuldade em ouvir, quietos e calados, longas exposições durante uma aula inteira. Os alunos têm necessidade de se mexer e falar, tal como nós adultos.

Alguns professores reconhecem a importância e as vantagens que uma participação oral dos alunos tem, mas no entanto recorrem ao método expositivo com receio da indisciplina e também pela quantidade de conteúdos exigidos pelo programa (Estanqueiro, 2010).

O papel do professor é muito mais do que proporcionar um bom clima dentro da sala de aula que forneça a motivação. A motivação dos alunos no contexto escolar depende essencialmente do professor. Será um dos desafios maiores para o professor estimular a motivação para a aprendizagem e para o conhecimento.

Capítulo II – Quadro Empírico

1. Os objetivos do trabalho e natureza da investigação

O tema desta investigação surgiu no decorrer das minhas observações durante o estágio, onde me deparei com uma certa desmotivação dos alunos face à escola e às aprendizagens. Parecia que uma grande percentagem de alunos se encontrava passivo e aliado das questões da aprendizagem. Reparei ainda que no intervalo o ânimo, a alegria e a vontade eram bastante diferentes, estando os alunos muito mais interessados e motivados para as brincadeiras.

Assim e partindo do princípio que atualmente o ensino “impõe a passividade e o aborrecimento, de modo a que o aluno longe de encontrar uma motivação (...), apressa-se a esquecer tudo a partir do momento em que tenha realizado o exame” (Giordan e Vecchi, 1990 citados por Abreu, 1998, p.91), a minha questão problema foi formulada tendo em consideração a situação detetada e ao longo da intervenção. Procurei saber de que forma é que as aulas mais práticas e ativas, bem como o uso e manipulação do material didático utilizado poderão contribuir para a motivação dos alunos.

De forma a encontrar uma resposta para a problemática formulada foram definidos os seguintes objetivos (i) perceber, junto dos alunos, o tipo de comportamentos da turma dentro da sala de aula tentando averiguar se eles se acham ou não alunos motivados e distraídos, (ii) recorrer a diversos materiais didáticos e entender se o seu uso ajuda na motivação e na aprendizagem dos alunos, (iii) perceber em que tipo de aulas os alunos se encontram mais motivados, (iv) entender se há uma relação entre a motivação e o sucesso escolar dos alunos e (v) perceber as percepções dos alunos e dos professores sobre a motivação.

Por sua vez achei também importante saber a opinião dos professores sobre a questão problema e dessa forma perceber se os atuais alunos já foram mais (ou menos) motivados, com que frequência usam material didático e que tipos de influência esses materiais têm nos alunos e principalmente que métodos ou estratégias utiliza para motivar os seus alunos.

Na recolha de dados recorri a diversos instrumentos. Utilizei a observação participante de forma a recolher informações que considerei importantes durante o meu estágio nas várias áreas. Esses dados foram compilados e elaboradas tabelas com tópicos ligados com o tema em questão. Realizei também, um inquérito por questionário (ver

anexo I) aos alunos das cinco turmas que estagiei, uma do 1.º ciclo do ensino básico e quatro do 2.º ciclo do ensino básico, com o intuito de perceber o que os alunos pensam sobre a motivação e o sucesso escolar. Optei por um inquérito por questionário, visto ser um instrumento de recolha de dados que nos permite recolher informação de um elevado número de respostas da população em estudo. Desta forma, torna-se mais fácil a sua análise a sistematização. Para além disso, utilizei uma outra técnica de recolha de dados, a entrevista (ver anexo II) direcionada aos docentes das diferentes turmas em que estagiei. Optei por utilizar essa técnica de recolha de dados uma vez que com as entrevistas podemos fazer perguntas mais direcionadas. É importante referir que tanto os questionários como as entrevistas eram voluntários e anónimos.

Os dados obtidos foram analisados e posteriormente serão apresentados neste relatório.

No que respeita aos métodos utilizados na minha investigação e tratamento de dados, posso dizer que recorri a métodos qualitativos e quantitativos. Na recolha de dados, quando utilizei a entrevista e a observação participante, utilizei claramente um método qualitativo.

Os dados qualitativos representam a informação que identifica alguma, qualidade, categoria ou características, não sendo possível medir, mas sim de classificar assumindo várias modalidades. A obtenção de dados qualitativos pode ser feita utilizando questões abertas num inquérito por questionário e entrevistas e até mesmo pela própria observação.

Para fazer o tratamento e análise dos dados recolhidos no questionário utilizei um método de investigação quantitativa. Os dados quantitativos representam informação resultante de características que podem ser medidas, apresentando-se com várias intensidades. Este método de recolha de dados muitas vezes é utilizado para fazer comparações entre duas amostras. No entanto, a metodologia a seguir para a recolha de dados é o inquérito por questionário, observação, documentos, entre outros.

Os métodos qualitativos e quantitativos não se excluem ou são opostos, mas sim complementam-se pelas suas potencialidades e debilidades. Ao contrário do método qualitativo, o método quantitativo é mais específico pela recolha, tratamento e análise dos dados em estudo. Desta forma os dados obtidos de análise qualitativa pode ser tratados quantitativamente.

Tendo em conta as técnicas de recolha de dados utilizado, neste tópico faço uma pequena descrição sobre cada técnica de recolha de dados com as respetivas vantagens da sua utilização.

2. Caracterização da amostra

Nesta parte do relatório será feita uma apresentação e caracterização da amostra que contribuiu para a investigação que foram as turmas onde foram desenvolvidas as experiências de ensino aprendizagem e também os professores cooperantes que gentilmente aceitaram colaborar connosco.

Dessa forma será feita a caracterização da turma do 1.º ciclo do ensino básico (CEB) e de quatro turmas do 2.º CEB. Também serão apresentadas as preferências das turmas a nível das áreas escolares. Em seguida far-se-á uma breve caracterização dos docentes.

2.1. Caracterização dos alunos da turma do 1.º ciclo do ensino básico

A experiência de ensino aprendizagem do 1.º CEB foi realizada numa turma do 3.º ano de escolaridade pertencente a um Agrupamento de Escolas da cidade de Bragança. A turma em questão era constituída por vinte e três alunos, doze do sexo feminino e onze do sexo masculino, na faixa etária dos oito e nove anos de idade. Todos os alunos eram de nacionalidade portuguesa e apenas um aluno era repetente.

Os alunos no geral eram muito participativos e empenhados, uma vez que estavam com regularidade com o dedo no ar para falar e sempre que era solicitado a realização de alguma tarefa, os alunos realizavam sempre. Muitas das vezes mesmo sem mandar trabalho para casa alguns alunos traziam alguma “coisa” relacionada com os conteúdos abordados na aula. Contudo, existiam quatro alunos que não eram tão participativos nas aulas, estando constantemente distraídos nas aulas e demonstravam estar pouco motivados para a aprendizagem.

Quando questionados, todos os alunos disseram que gostavam de andar na escola, vinte referiram que gostam de andar na escola para aprender, enquanto três dizem que gostavam apenas para estar com os amigos.

No que respeita às disciplinas preferidas dos alunos, nove identificam o Português como disciplina preferida, seis a Matemática e oito a disciplina de estudo do meio. Enquanto às disciplinas que os alunos gostam menos, treze identificam a Matemática, um a Expressão Plástica, um Estudo do Meio e oito o Português.

A competição entre alunos era muito visível, existindo um grupo de cinco alunos que queriam ser sempre os melhores em tudo, não aceitando que o outro colega fosse melhor do que ele.

No meu primeiro contacto com a turma senti que fui muito bem recebida pelos alunos, de forma acolhedora e simpática.

2.2. Caraterização das turmas do 2.º ciclo do ensino básico

A experiência de ensino aprendizagem de matemática foi realizada numa turma do 6.º ano de escolaridade pertencente a um Agrupamento de Escolas da cidade de Bragança. A turma era constituída por vinte alunos, sete do sexo feminino e treze do sexo masculino, na faixa etária dos onze e doze anos de idade apenas dois alunos tinham catorze anos. Todos os alunos da turma eram de nacionalidade portuguesa. Dois dos alunos eram repetentes do ano em questão.

Dezoito dos alunos dizem gostar de andar na escola, desses dez dizem que é por aprender “coisas” novas, duas porque é divertido e seis porque gostam de estar com os amigos. Apenas dois alunos dizem não gostar da escola porque não gostam das aulas.

No que respeita ao gosto das áreas disciplinares, sete dos alunos identificam a matemática como a área que mais gostam, um o português, três educação visual, um música, quatro ciências da natureza, dois educação física, um história e geografia de Portugal e um inglês. Relativamente à área de que gostam menos dois disseram a matemática, oito a história e geografia de Portugal, seis o inglês, dois as ciências da natureza e três a educação física.

Na generalidade da turma, os alunos eram empenhados e participativos. Quando lhes era pedido a realização de alguma atividade, alguns alunos da turma demonstravam um grande interesse e vontade de participar e trabalhar. Três alunos da turma eram desinteressados e faladores. Sempre que era pedido a realização de algum exercício, eles não se esforçavam para o tentar fazer, esperando pela sua correção no quadro. Estes alunos eram tão conversadores que fazia com que outros alunos se distraíssem na aula. Contudo, alguns alunos apesar de manifestarem tal comportamento conseguiam acompanhar a aula, enquanto outros não.

A competição entre alunos era muito visível, existindo um grupo significativo de alunos que queriam ser sempre os melhores em tudo, não aceitando que o outro colega fosse melhor do que ele.

No primeiro contacto com a turma senti que fui muito bem acolhida pelos alunos e que consegui manter uma boa relação com todos até ao final do estágio.

A experiência de ensino aprendizagem de Ciências da Natureza foi realizada numa turma do 6.º ano de escolaridade pertencente a um Agrupamento de Escolas da cidade de Bragança. A turma era constituída por vinte alunos, onze do sexo feminino e nove do sexo masculino. A faixa etária da turma ronda os onze e doze anos de idade. Nenhum dos alunos da turma era repetente e eram todos de nacionalidade portuguesa.

Relativamente ao gosto de andar na escola e das áreas disciplinares, dezoito dos alunos dizem que gostam de andar na escola, quinze dos quais dizem que é por aprender assuntos novos, dois referem que é por estar com os amigos e um aluno não respondeu. Apenas dois alunos não gostam de andar na escola porque é uma “seca”.

Quanto às áreas disciplinares, seis referem a matemática como a disciplina que mais gostam, seis a educação física, cinco o inglês, um a educação moral e um as ciências da natureza. No que respeita às áreas que gostam menos, seis alunos dizem o português, três a história e geografia de Portugal, seis a matemática, dois as ciências da natureza e três a educação física.

Os alunos da turma eram inicialmente barulhentos tornando-se complicado trabalhar com ela. Com o passar do tempo o comportamento da turma foi melhorando e tornou-se mais fácil a leção e a aprendizagem.

Relativamente aos alunos, alguns eram empenhados e participativos. Empenhados na medida em que realizavam as atividades propostas durante as aulas e participativos porque participavam de forma ordeira quando eram solicitados ou até mesmo sem o ser.

Na turma existia uma aluna que se destacava claramente dos restantes, a classificação das fichas de avaliação eram superiores à da restante turma, o mesmo acontecia na participação, a aluna participava de forma correta e as suas respostas às questões eram o mais completa possível. A linguagem utilizada pela aluna era a correta para a disciplina em questão.

Tal como nas turmas anteriores fui muito bem acolhida no seio da turma e os alunos ficaram fascinados por poderem ter estagiários. Consegui manter uma relação boa com todos os alunos.

A experiência de ensino aprendizagem de História e Geografia de Portugal foi realizada numa turma de 6.º ano de escolaridade pertencente a um Agrupamento de Escola da cidade de Bragança. A turma era constituída por vinte e dois alunos, onze do sexo masculino e onze do sexo feminino. A faixa etária da turma ronda os onze e doze anos de idade. Dois alunos da turma já repetiram uma vez no 4.º ano de escolaridade. Todos os alunos da turma eram de nacionalidade portuguesa.

Relativamente aos alunos gostarem ou não de andar na escola, vinte alunos disseram que sim, dezanove dos quais porque aprendem coisas novas, apenas um não gosta de andar na escola porque diz ser “chato”.

Quanto às disciplinas que mais gostam, nove dos alunos dizem a educação física, seis a matemática, dois a história e geografia de Portugal, um o português e dois o inglês.

No entanto, dez dos alunos dizem a matemática como a disciplina de que gostam menos, um a educação física, dois o português e seis a história e geografia de Portugal.

No que diz respeito ao comportamento da turma, pode dizer-se que era uma turma que se mantinha em silêncio no decorrer da aula e participavam apenas quando eram solicitados. A turma era constituída por alunos que realizavam as atividades propostas durante a aula. Muitas das vezes não era visíveis os alunos que eram bons, na realização das fichas de avaliação algumas classificações demonstravam o empenho de alguns alunos que nas aulas não transparecia.

A experiência de ensino aprendizagem de Português foi realizada numa turma de 5.º ano de escolaridade pertencente a um Agrupamento de Escolas de Bragança. A turma era constituída por dezassete alunos, nove do sexo masculino e oito do sexo feminino. A faixa etária da turma ronda os dez e os onze anos de idade, apenas um aluno tinha doze anos porque era repetente do 5.º ano de escolaridade. Todos os alunos eram de nacionalidade portuguesa.

Todos os alunos da turma identificam que gostam de andar na escola, uns porque aprendem “coisas” novas, outros porque é divertido, porque têm professores bons e uns porque estão com os amigos.

Quanto às disciplinas que os alunos mais gostam, quatro disseram que era a matemática, três o português, dois o inglês, quatro as ciências da natureza e dois a educação física, os outros alunos não identificaram nenhuma disciplina. No entanto, sete alunos disseram que o inglês a disciplina que gostam menos, três a matemática, três a história e geografia de Portugal e um a educação física.

Relativamente ao comportamento dos alunos, posso dizer que era uma turma fácil de trabalhar. Na generalidade não eram faladores, existindo apenas um aluno que falava durante a aula distraíndo os colegas da turma. Para além disso, esse aluno na maior parte das vezes não realizava as atividades propostas nas aulas. A restante turma participava na aula querendo sempre dar a sua opinião e até mesmo partilhar algum conhecimento que tinham sobre o assunto a falar.

Alguns alunos também se demonstravam empenhados devido à pesquisa que muitas das vezes realizavam como trabalho alternativo depois da abordagem de algum conteúdo na aula. Nas fichas de avaliação muitas das vezes os alunos que mais participavam não eram aqueles que conseguiam a melhor cotação, e existiam alguns alunos que eram pouco participativos e que tinham nas fichas de avaliação uma classificação muito boa.

2.3. Caracterização dos professores cooperantes

Foram cinco os professores cooperantes com os quais trabalhei diretamente ao longo do estágio. Apenas um não respondeu à nossa entrevista. Posso referir que todos os professores possuem uma licenciatura em ensino variando consoante a área de especialização de cada um e alguns casos têm mestrado e pós-graduações.

Todos os docentes possuem uma vasta experiência em ensino e na maioria (três docentes) têm 30 ou mais anos de serviço.

Os professores em questão não lecionaram sempre nos mesmos contextos educativos e tiveram oportunidade de conhecer outras realidades como por exemplo o ensino secundário e ensino superior.

Ao longo das suas carreiras profissionais todos os docentes entrevistados frequentaram ações de formações contínuas e as áreas que lhe suscitaram mais interesse como por exemplo a área de ciências e de matemática.

3. Instrumentos de recolha de dados

3.1. Observação participante

A observação é um acontecimento natural da vida quotidiana, fazendo parte da psicologia da percepção, e refere-se a quase toda a atividade da vida humana e animal. É uma forma de se perceber o que se passa fora e dentro do universo de um indivíduo.

Sousa (2005) refere que “a observação pode também ocorrer deliberada e sistematicamente, quando as situações exigem que a atenção se concentre em dadas observações” (p.108). No entanto, existem várias profissões em que a observação tem que ser uma constante, como é o caso do jogador de futebol. Um jogador de futebol utiliza a observação para perceber que ação pode desenvolver no jogo. No nosso dia-a-dia, sucedem constantemente observações, nem sempre para procurar respostas para questões específicas, mas sim para estabelecer, verificar e participar nos acontecimentos diários.

Em educação, a observação destina-se sobretudo à pesquisa de problemas, a procurar respostas para as questões que se levantam e assim ajudar a compreender o processo pedagógico. Segundo o autor anterior “uma adequada estratégia, bem planeada e sistematizada, a observação pode apresentar resultados com rigor próximo dos da experimentação, onde é muitas vezes empregue como instrumento de avaliação” (p.109). A

observação permite fazer registos de acontecimentos, comportamentos e atitudes no seu contexto próprio e sem alterar a sua espontaneidade.

Não podemos observar tudo o que acontece numa aula durante todo o dia nem observar todos os comportamentos dos alunos. A observação será sempre apenas uma parte do que se passa na aula. Na observação participante, mais concretamente, o próprio investigador é o principal instrumento de investigação. Na perspetiva de Boutin (2005) a observação participante é “uma técnica de investigação qualitativa adequada ao investigador que deseja compreender um meio social que, à partida lhe é estranho ou exterior e que lhe vai permitir integrar-se progressivamente nas atividades das pessoas que nele vivem” (p.155). A observação participante é uma forma de tentar colocar o observador e o observado do mesmo lado, tornando-se o observador um membro do grupo para que de uma melhor forma possa vivenciar as vivências deles.

As vantagens que a observação participante oferece são: o acesso a ações e acontecimentos que o grupo procura evitar que sucedam quando há alguém estranho presente; a captar a situação vivencial que contextualiza os acontecimentos observados; o acesso rápido a dados sobre situações do quotidiano e uma maior compreensão dos pensamentos e motivações dos sujeitos.

3.2. Inquérito por questionário

A metodologia do inquérito consiste em formular uma série de questões / perguntas diretamente ao sujeito utilizando como instrumentos as entrevistas, questionários ou testes.

Um questionário tem como principal função questionar, perguntar e interrogar. A palavra questionário designa uma série de questões ou perguntas sobre um determinado assunto. Sousa (2005) diz que “podemos considerar o questionário como uma técnica de investigação em que se interroga por escrito uma série de sujeitos, tendo como objetivo conhecer as suas opiniões, atitudes, predisposições, sentimentos, experiências pessoais, etc” (p.204). Quando se aplica um questionário, pretende-se interrogar um determinado número de sujeitos, tendo em vista um conjunto de respostas individuais.

Normalmente os questionários são utilizados em investigações para se obterem informações diretamente provenientes dos sujeitos, que depois se convertem em dados que possam ser analisados.

O propósito da elaboração de um questionário deverá ser resumido num objetivo central e específico e concreto. Interessa que os objetivos sejam formulados de modo curto, claro e completo.

Uma das vantagens da utilização de um questionário é que pode ser aplicado simultaneamente a um grande número de indivíduos, mesmo que os sujeitos estejam dispersos por uma área geográfica extensa, uma vez que o questionário pode ser enviado e devolvido pelo correio. Com a sua análise obtêm-se dados de uma forma relativamente rápida, garantindo o anonimato dos inquiridos, o que leva a uma maior veracidade nas respostas dadas. Permite ainda que os sujeitos respondam no momento que julguem ser mais apropriado; não há circunstâncias externas que possam influenciar as respostas e por último obtêm respostas que de outro modo seriam inacessíveis.

No entanto, também existem desvantagens na utilização dos questionários que são: não é aplicável a pessoas que não saibam ler nem escrever; não permite saber o que o sujeito estava a pensar no momento em que respondeu; os sujeitos podem não responder a todas as perguntas; o questionário não oferece garantias de que a maioria dos sujeitos o devolva; Apenas abordam um pequeno número de questões, porque se for muito extenso há uma grande probabilidade de não ser respondido e por último pode existir dificuldades de objetividade sendo que uma pergunta pode ser interpretada de formas diferentes.

3.3. A entrevista

A entrevista é um instrumento de investigação cujo sistema de recolha de dados consiste em obter informação questionando diretamente cada sujeito. Boutin (2005) refere que no âmbito da investigação qualitativa “a entrevista possui laços evidentes com outras formas de recolha de dados, nomeadamente com a observação” (p.160).

Este instrumento de investigação pretende estabelecer com o sujeito uma conversa amena e agradável no decurso da qual o entrevistado vai fornecendo as informações que o entrevistador espera.

Bogdan & Biklen (1994) afirmam que “as boas entrevistas caracterizam-se pelo facto de os sujeitos se sentirem à vontade e falarem livremente sobre os seus pontos de vista” (p.136). As boas entrevistas produzem uma riqueza de dados com várias palavras que demonstram a perspectiva dos entrevistados.

A entrevista procura assim, estudar variáveis complexas e de certa forma subjetivas em amostras reduzidas, estabelecendo uma relação pessoal entre o entrevistador e o

entrevistado. A entrevista tem vários objetivos como por exemplo conhecer qual é a opinião pessoal do entrevistado sobre o assunto em estudo, saber o que o entrevistado sente perante aqueles factos e conhecer qual a atitude do entrevistado em relação aos factos em estudo, etc.

A entrevista, como qualquer outro método, também apresenta vantagens e desvantagens na sua utilização. Desta forma as vantagens são: estabelece um envolvimento pessoal do entrevistador; pode ser aplicada a pessoas que não sabem ler, nomeadamente crianças pequenas; possui flexibilidade para ser adaptada às necessidades de cada situação; há possibilidade do entrevistados esclarecer referir as suas perguntas; o sujeito pode ser questionado diretamente; proporciona uma maior avaliação de atitudes, opiniões, condutas; as informações obtidas são mais precisas, podendo constatar de imediato as discordâncias e as suas causas e oferece a possibilidade de recolher dados com consciência qualitativa.

No entanto as desvantagens são: menor liberdade do entrevistado nas respostas uma vez que não tem muito tempo para pensar ou voltar atrás; risco de distorções devido ao modo como o entrevistador encaminha as perguntas; demora na sua elaboração e aplicação; menor garantia de veracidade nas respostas por falta de anonimato e por último torna-se dispendiosa em tempo e dinheiro sobretudo quando os entrevistados se encontram em locais distantes.

3.4. Análise de Conteúdo

A análise de conteúdos constitui uma metodologia de pesquisa usada para descrever e interpretar os conteúdos de toda a classe de documentos e textos. Essa análise ajuda a fazer uma descrição sistemática e a reinterpretar as mensagens e a atingir uma compreensão dos seus significados que vai para além de uma leitura comum.

Bardin (2007) configura a análise de conteúdos como um conjunto de técnicas e análises das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens.

Para Vala (1981) “análise de conteúdos tem a enorme vantagem de permitir trabalhar sobre as correspondências, entrevistas abertas, mensagens, etc” (p.107).

Bardin (1995) apresenta a utilização da análise de conteúdos em três fases fundamentais: a pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados. No caso das entrevistas procura-se sempre ser fiel e descrever tudo o que o entrevistado disse e sentiu no momento da entrevista. As falas dos entrevistados não são alteradas,

transcrevendo-se tal e qual como foram ditadas. Desta forma, no tratamento e análise dos dados obtidos tornam-se evidente uma descrição rigorosa dos factos.

Na altura das descrições das falas, a ordem das perguntas não é alterada e visto que eram vários os entrevistados, todas as respostas são tidas em conta e devidamente analisadas.

Capítulo III – Apresentação e análise de dados

1. Descrição das experiências de ensino aprendizagem

A parte pática é sempre importante pois é quando nós nos defrontamos com a realidade do ensino, com todas os seus pressupostos, com as dificuldades que a todo momento tentamos superar. Para além disso entramos na realidade escolar deixando de fazer planificações para turmas perfeitas, passando a lidar com o que realmente existe dentro das nossas escolas.

Neste ponto é feita a descrições das experiências de ensino aprendizagem (EEA) desenvolvidas no âmbito do 1.º e 2.º ciclo do ensino básico (CEB).

1.1.Descrição das experiências de ensino aprendizagem do 1.º ciclo do ensino básico

A aula em questão foi lecionada no dia vinte de janeiro de 2015 e foram abordadas áreas disciplinares de português, matemática, estudo do meio e expressão plástica em que os conteúdos principais foram a escrita criativa, gráficos de barras, os animais e flocos de neve.

A aula de português foi iniciada com um diálogo orientado sobre a estação do ano em que nos encontrávamos, o inverno. Com este diálogo pretendia-se que os alunos dissessem aquilo que caracteriza o inverno e que permita distingui-lo das outras estações do ano. Todos os alunos participaram com as suas opiniões e até quiseram partilhar com os colegas algumas das brincadeiras que costumavam realizar nesta altura do ano.

De forma a registar tudo o que os alunos disseram sobre o inverno, foi lançado um desafio à turma: realizar um acróstico sobre o inverno. Para iniciar a tarefa a professora colocou no quadro a primeira frase e os alunos, nos respetivos lugares, davam ideias de forma a continuar a elaboração do acróstico. Nesta parte da aula, os alunos que são mais participativos nas aulas começaram a dar as suas ideias que foram aproveitadas e reorganizadas, os outros alunos eram incentivados a participar utilizando as ideias que tinham sido dadas no diálogo do início da aula.

Enquanto os alunos do lugar davam as suas ideias, a professora no quadro registava-as e dava pistas para que os alunos fossem capazes de reestruturar as suas ideias para que fizessem sentido.

Com o acróstico concluído e registado no caderno, foi distribuído aos alunos o texto “Um bocadinho de inverno” de Paul Stewart e Chris Riddell. Após a distribuição do texto, foi pedido aos alunos que fizessem uma preparação da leitura do mesmo em silêncio no

lugar. Durante a leitura silenciosa, uma aluna esteve distraída com uma colega do lado, foi incentivada pela professora a fazer a leitura pois depois todos os alunos iriam ler em voz alta. Quando era chamada atenção a aluna fazia a leitura em silêncio.

Depois da leitura silenciosa, foi feita uma leitura coletiva em voz alta. Uma vez que o texto apresentava algumas personagens, a professora escolhia as personagens para realizarem leitura. Cada aluno tinha que estar atenta à leitura do texto para saber quando tinha que ler as falas referentes à sua personagem. Para que todos os alunos pudessem participar na leitura em voz alta, a leitura do mesmo foi repetido várias vezes.

No fim de todos os alunos terem participado na leitura do texto, a professora perguntou se alguém queria recontar a história que tinha sido lida. Um aluno ofereceu-se para o fazer. O recontar da história foi uma forma de entender se os alunos tinham percebido o que tinha sido lido e esclarecer algumas dúvidas existentes sobre a mesma.

Por fim, foi solicitado aos alunos a elaboração de um texto narrativo cujo enredo se passasse no inverno. Para facilitar esta tarefa os alunos tinham de recorrer a um baú de histórias que continha vários cartões de cores diferentes. Cada cartão que tinha uma palavra escrita que poderia ou não ser relacionado com o inverno. Cada cor dos cartões era referente a diferentes categorias. Uma cor destinava-se a personagens, outra ao tempo e uma outra ao espaço.

O baú das histórias passou por todos os alunos, que tinham de retirar três cartões todos de cores diferentes. Após todos os alunos terem os cartões foram distribuídos aos alunos uma folha de texto onde teriam de escrever o seu texto criativo utilizando obrigatoriamente as palavras retiradas do baú das histórias. De uma maneira geral, os textos criados estavam bem escritos, a criatividade e a originalidade foram privilegiadas e as ideias dialogadas no início da aula foram reaproveitadas. No final da aula, o convite à partilha das suas histórias foi encarado com grande entusiasmo, por parte dos alunos, que quiseram ler os textos elaborados aos colegas.

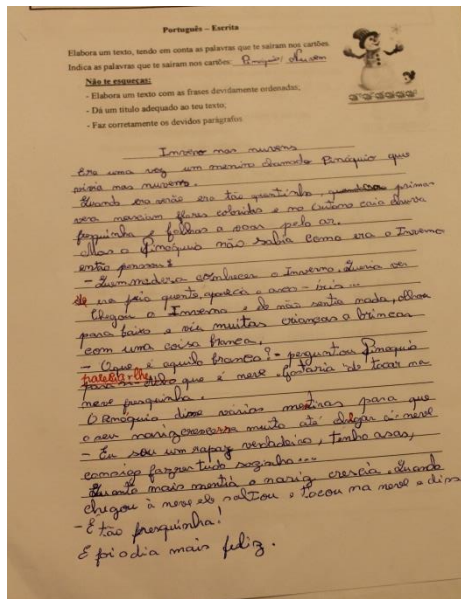


Figura 1- Texto elaborado pelos alunos

Inverno nas nuvens

Era uma vez um menino chamado Pinóquio, que vivia nas nuvens.

Quando era verão era tão quentinho, na primavera nasciam flores coloridas e no outono caía chuva fresquinha e folhas a voar pelo ar.

Mas o Pinóquio não sabia como era o inverno, então pensou:

- Quem me dera conhecer o inverno. Queria ver se era frio, quente e se aparecia o arco-íris.

Chegou o inverno e ele não sentia nada, olhou para baixo e viu muitas crianças a brincar com uma coisa branca.

- O que é aquilo branco? Perguntou Pinóquio.

Parecia-lhe neve e ele gostava de lhe poder tocar.

Pinóquio disse muitas mentiras para o seu nariz crescer muito até chegar à neve.

- Eu sou um rapaz verdadeiro, tenho asas, consigo fazer tudo sozinho...

Quanto mais mentia o nariz crescia. Quando tocou na neve até saltou.

- É tão fresquinha.

E foi o dia mais feliz.

Tentei interligar o tema desta aula com a área de expressão e educação plástica que foi dedicada à elaboração de flocos de neve. Para isso foi necessário distribuir materiais como: tesouras, fios de lã e sediela.

Para que cada aluno pudesse fazer o seu floco, foi distribuído um grande pedaço de fio de lã a cada um. Assim, sobre orientação, foi mostrado aos alunos um floco já feito e de seguida foi feita a sua explicação.

Com o pedaço de fio que tinha sido distribuído, os alunos tinham que enrolar em volta de três dedos e por fim com o restante fio enrolaram o meio de forma a prender bem o fio. Depois com uma tesoura cortavam as pontas e formavam um pompom (ver figura2).

Após a elaboração do pompom, foi colocado em cada um fio de sediela para serem pendurados pela sala (ver figura 3). Assim dava o efeito de flocos de neve.



Figura 2- Pompom elaborado pelos alunos



Figura 3- Sala decorada com flocos de neve

A aula prosseguiu com a área disciplinar de estudo do meio. Iniciei a aula recorrendo ao diálogo com o intuito de rever os conteúdos abordados em aulas anteriores sobre o tema “os animais e as plantas”. Os alunos foram respondendo e pude verificar quem tinha presente os conteúdos, quem estava com dúvidas e quem revelava ausência de conhecimento. Com este diálogo pretendia-se fazer um elo de ligação com o tema abordado nas aulas anteriores, usando esses conteúdos a aprender na aula em questão.

Depois do diálogo conjuntamente com os alunos, fizemos um apanhado de tudo o que tinha sido falado na aula anterior de estudo do meio distribuiu-se algumas imagens de animais por mesa. Assim os alunos, de forma organizada, escolhiam um animal e a sua tarefa era dizer qual era o seu habitat, como se alimentavam e referir algumas das suas características.

No fim de todos os alunos terem participado na atividade, houve uma breve explicação e registo no caderno, das formas como se alimentam os animais, referindo que os animais carnívoros alimentam-se de carne de outros animais, os animais herbívoros alimentam-se de plantas, os animais granívoros alimentam-se de grãos, os animais insectívoros alimentam-se de insetos e por últimos os omnívoros alimentam-se de produtos de origem vegetal e animal. Durante a sua explicação, dois alunos da turma, que eram os mais participativos iam dizendo o nome que se dava a alguns animais pela forma como se alimentavam tendo em conta o seu conhecimento pelo mesmo. Para cada tipo de alimentação foram dados aos alunos alguns exemplos de animais. Desta forma, existiu a necessidade de explicar aos alunos, que os animais com não podem fabricar o seu próprio alimento têm de o ir buscar às plantas e a outros animais, logo podia-se dizer que são consumidores. Com uma pequena explicação sobre as transferências de substâncias de uns animais para os outros, tornou-se possível chegar ao conceito de cadeias alimentares. Para se tornar mais fácil a sua compreensão, foram projetadas e exploradas algumas imagens de cadeias alimentares. Distribuí também imagens (ver figura 4) sobre as cadeias alimentares para que cada aluno colasse no caderno e fizesse o registo do assunto abordado.



Já no período da tarde, a aula de matemática foi dedicada à elaboração de um gráfico de barras. Partimos do princípio que todos os alunos da turma tinham um animal preferido e sugerimos então que se procedesse ao registo desses animais seriam esses.

Logo após foi feito um pequeno diálogo para que os alunos recordassem as diferentes formas de organização de dados, trabalhados em aulas anteriores. A participação foi visível e todos tinham algo para acrescentar. Desta feita, colocou-se o nome de quatro animais no quadro e mediante a escolha os alunos escreveram, de forma anónima, num papel, o animal que mais gostavam. Um aluno da turma fez a recolha dos papéis, para depois serem lidos e registados os dados no quadro. Um outro aluno fez a leitura dos papéis e a professora fez o registo dos dados no quadro.

Após os dados estarem devidamente organizados, foi perguntado aos alunos de que forma podíamos organizar os dados. Um aluno da turma respondeu dizendo que os dados podiam ser organizados numa tabela.

Assim em grande grupo, e com o auxílio da professora, os dados foram organizados numa tabela de frequências (ver figura 5). Por fim foi feito um gráfico de barras e para isso foi distribuído aos alunos uma folha quadriculada, para ser mais fácil a sua representação. Assim sendo, em grande grupo, realizou-se o gráfico de barras (ver figura 6) e os alunos, passo por passo, faziam na folha o gráfico.

Depois do gráfico terminado foi colado no caderno com o respetivo título.

Categoria	Frequência absoluta
cão	9
gato	7
papagaio	0
pato	0
outro	9
Total	25

Figura 5- Tabela de frequências

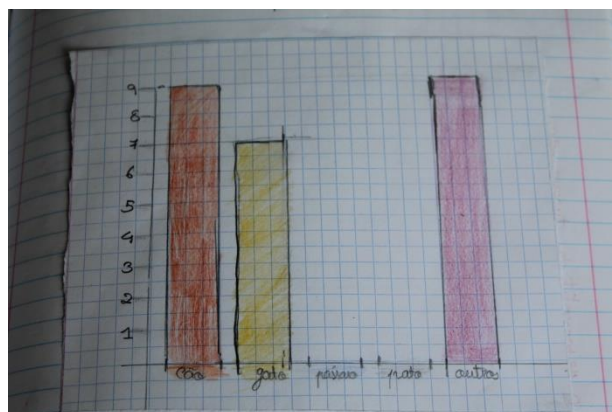


Figura 6- Gráfico de barras

Em todas as minhas aulas tive a preocupação de fazer antecipadamente uma planificação de todas as atividades a desenvolver na aula. Para mim a planificação é um esquema que serve de base para passar da teoria à prática educativa. Assim, posso dizer, que a planificação é um apoio que os professores têm que podem recorrer a ela sempre que necessitarem.

Nas diferentes áreas do 1.º ciclo procurei selecionar tarefas e exemplos adequados e até mesmo reais, para que os alunos pudessem chegar a uma generalização ou conceito que era o pretendido. Segundo Ribeiro & Ribeiro (2003)

Em termos de planificação, a tarefa maior reside na seleção e preparação de exemplos adequados, na medida em que estes têm de proporcionar os dados ou informações que os alunos devem “processar”, de modo a de formarem a generalização ou conceito que é objetivo da aprendizagem (p.465).

Desta feita, na aula de matemática descrita anteriormente, optei por fazer uma espécie de eleição com os alunos, aproximando-os um pouco do real, para que depois pudessemos chegar à elaboração de um gráfico de barras e os alunos tirassem as suas conclusões e formassem o conceito pretendido na aula. Posso dizer, que o que era pretendido foi conseguido. A concentração dos alunos e empenho na realização das tarefas foi notável por parte dos alunos, até mesmo dos que eram mais distraídos.

Relativamente ao português, o que chamou mais atenção dos alunos foi a existência de um baú que continha palavras que eles tinham de utilizar obrigatoriamente nos textos que iam elaborar. Alguns autores defendem que a presença de algum objeto diferente na sala de aula faz com que os alunos fiquem mais atentos.

Nem em todas as aulas isso funcionou, visto que alguns alunos, que normalmente eram distraídos continuaram distraídos mesmo com objetos novos na sala de aula ou até mesmo recursos e materiais didáticos.

Na realização da atividade de escrita alguns alunos tiveram algumas dificuldades em perceber o texto lido na aula, bem como na realização do texto escrito em si. Se fosse hoje realizar a mesma tarefa teria feito a escolha de um outro texto mais acessível aos alunos e teria feito a explicação da atividade de uma outra forma, indo assim ao encontro das capacidades dos alunos. Mesmo assim, a atividade foi realizada com o meu auxílio e resultaram textos muito interessantes e criativos.

Na aula de estudo do meio com a distribuição das imagens dos animais, fez com que os alunos pudessem observar, comparar com os colegas do lado e trocaram informações, uma atividade que fez com que os alunos se tornassem muito participativos e na qual existiu uma grande dinâmica na turma. Segundo Estrela (1992) “As atividades e os recursos que as tornam possíveis são outros condicionantes gerais da relação pedagógica, pois delas dependem a dinâmica relacional criada na turma” (p.40). O grande objetivo desta atividade era que os alunos identificassem algumas das características dos animais para assim chegar ao nome específico do grupo de animais a que pertencia. Com a

realização desta atividade, fez-me pensar de uma outra forma na sua realização. Assim, se fosse hoje ao tempo que os alunos iam identificando a forma como o seu animal escolhido se alimentava, era feito o registo disso no quadro só no fim com um diálogo chegávamos ao nome pretendido. Mesmo assim alguns dos alunos faziam isso no decorrer da explicação.

Relativamente à área de educação e expressão plástica, o objetivo da atividade era desenvolver o trabalho de grupo e aprender uma forma de realizarem “flocos de neve”, tendo em conta a estação do ano em que estávamos. Visto que a turma era muito numerosa e a disposição da sala não era a melhor, a minha preocupação foi que durante a realização da atividade existisse um ambiente propício para que todos os alunos pudessem trabalhar.

Segundo Estrela (1992) o

Trabalho individual, trabalho de grupo, trabalho coletivo na aula exigem uma nova disciplina e uma atitude diferente do professor em relação ao seu poder. Disciplina que é organização, planificação e também dinamismo e vida, uma vez que é a consequência natural de uma boa organização do trabalho cooperativo e do clima moral da aula (p.30).

Como já referi, a disposição da sala de aula não era a melhor, porque a sala era “pequena” para tantas mesas e na realização de trabalhos grupais e até mesmo individuais, o reajuste espacial era algo que nem sempre era possível. Na forma como estava organizada, dava a ideia de que de um lado se encontravam os alunos bons e de um outro lado os alunos menos bons. Caso eles estivessem “misturados”, no meu entender, era uma mais-valia para aprendizagem de ambos os alunos, em que os alunos mais capazes podiam apoiar e ajudar os alunos menos capazes. No entanto, toda a organização da sala de aula pode aumentar ou diminuir a motivação de um aluno. Tal como nos diz Estrela (1992),

O espaço da sala de aula não é menos estruturado e hierarquizado que o espaço da escola. O estrado assinala o território do professor. (...) a distribuição de lugares e a fixação dos alunos ao lugar estabelecem entre estes uma hierarquia baseada no mérito escolar: os bons alunos à frente, os “lázaros” nas filas ao fundo da sala (p.38).

Não quero com isto dizer que devemos dar a liberdade total aos alunos na escolha dos seus lugares, uma vez que isso iria dar origem a que os “amigos” ficassem juntos proporcionando momentos de conversa e distração. Devemos sim, distribuir os alunos de forma correta ficando um par mais capaz junto de um par menos capaz.

Na forma como se encontrava distribuída a turma a distração e a necessidade de motivar esses alunos era uma constante. Assim, tentei sempre utilizar materiais e recursos didáticos diversificados sempre que possível. Quando utilizava exposições de conteúdos

tentei sempre colocar os tópicos com o máximo de clareza possível, como nos diz Estanqueiro (2010) “Uma exposição eficaz implica, entre outras condições, organização dos conteúdos, clareza da linguagem e recursos multimédia adequados” (p.34).

Nas aulas em que utilizava as exposições percebia que conseguia captar atenção dos alunos que, por norma, se encontravam distraídos e conseguindo que eles ficassem a perceber os tópicos abordados nas aulas.

O questionamento era muito utilizado nas aulas, questionando principalmente os alunos que se encontravam distraídos demonstrando um grande desinteresse pelo que está a ser falado na sala de aula. Alguns autores (Estanqueiro, 2010, Abreu, 1998) defendem que uma forma de “chamar” os alunos para o que se está a passar na sala de aula é o questionamento fazendo com estes estejam atentos com receio de que o professor volte a questioná-lo.

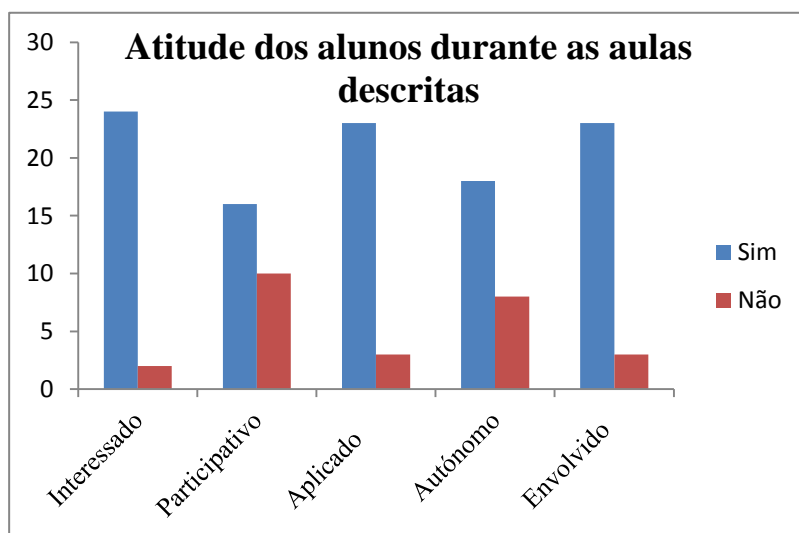
Durante o meu estágio e devido às observações feitas, o que mais me chamou a atenção foi a forma como os alunos estavam na sala de aula, e a sua atitude quando se utilizava um recurso ou um material didático diferente.

Com as minhas observações durante as aulas, realizei umas grelhas de observação onde registava a forma como os alunos se comportavam perante as tarefas propostas na aula. A tabela seguinte foi elaborada tendo em conta os registos feitos no decorrer das aulas apresentadas.

A grelha de observação procura fazer uma relação entre vários itens relevantes para um aluno numa aula e a sua importância para estar ou não motivado.

Tabela 1: Atitude dos alunos durante as aulas descritas

	Sim	Não
Interessado	24	2
Participativo	16	10
Aplicado	23	3
Autónomo	18	8
Envolvido	23	3



Tendo em conta a tabela apresentada, posso concluir que grande parte dos alunos mostram-se interessados (24 alunos) e motivados (23 alunos) para aprender. O facto de nesta turma eu procurar utilizar muitos recursos materiais didáticos diferentes e variados, penso que contribuiu para que os alunos se mostrassem mais interessados e motivados.

No entanto há sempre aqueles alunos que praticamente ao longo do dia estiveram “ausentes” no seu pensamento e não tiveram nenhum sinal positivo relativo ao seu envolvimento nas atividades propostas. Posso referir que estes alunos e ainda outros praticamente mantiveram o este comportamento “amotivado” no decorrer do estágio.

A parte do envolvimento e prazer é um ponto muito importante que leva à motivação dos alunos. Se um aluno está com prazer a realizar uma atividade está automaticamente motivado. Nesta turma grande parte dos alunos (23 alunos) demonstrava prazer na realização das atividades propostas nas aulas e envolvia-se na sua concretização.

Relativamente à participação nas aulas, os alunos, na sua maioria (16 alunos) eram muito participativos e gostavam de dar exemplos e até partilhar com a turma algumas vivências. No entanto existiam alguns alunos que eram mais tímidos e reservados na sua participação e nem sempre davam o seu contributo. Não quero com isto dizer que estes alunos não estivessem predispostos para a aprendizagem ou não soubessem os conteúdos, eram apenas alunos que raramente participavam na discussão, embora tivessem êxito nas tarefas.

Há alguns alunos cuja autonomia era pouca ou praticamente nenhuma e fazia com que a sua motivação fosse também menor, embora existente. Estas crianças precisavam sempre da presença do professor junto delas na realização das atividades o que nem sempre era possível devido ao número elevado de alunos na turma.

Em termos globais posso referir que a turma era motivada e que se mostrou sempre motivada e muito recetiva às tarefas apresentadas e à aquisição de novos saberes e conhecimentos.

1.2.Descrição das experiências de ensino aprendizagem do 2.º ciclo do ensino básico

Matemática

A aula de matemática na turma de 6.º ano foi dedicada aos tópicos matemáticos: sólidos geométricos, poliedros e à relação de Euler.

Iniciou-se a aula com a abertura da lição e a escrita do sumário (por indicação do professor cooperante era escrito sempre no início da aula). Uma vez que os alunos levavam

sempre trabalhos de casa de uma aula para a outra, antes de iniciar a abordagem dos tópicos foi feita a correção dos trabalhos de casa, pelos alunos, no quadro.

Logo em seguida foram apresentados exemplos de dois poliedros, um convexo e outro côncavo. Perante estes exemplos, foi perguntado aos alunos o que entendiam por poliedros. Aqueles alunos mais participativos deram a sua opinião não estando muito longe da verdadeira definição de poliedro. Depois em grande grupo e com o meu auxílio foi formada uma definição correta e completado conceito de poliedro e registada no quadro para os alunos poderem passar para o caderno.

De seguida os alunos foram questionados acerca das características de cada um dos poliedros apresentados, questões tais como: se unir os pontos do poliedro o que acontece? Então o segmento de reta que os une?... O objetivo destas questões era fazer com que os alunos chegassem assim à definição de poliedro convexo e poliedro não convexo. Os alunos foram respondendo às questões colocadas conseguindo assim perceber que um poliedro é convexo quando qualquer segmento de reta que une dois pontos do poliedro está contido no poliedro.

De forma a consolidar a informação dada aos alunos, foi pedido para que eles abrissem o manual nas páginas indicadas, para observarem umas imagens e identificarem as que se designavam de polígono convexo e polígono não convexo. O recurso ao manual fazia parte da rotina daquela turma e o professor cooperante pedia sempre que o usássemos.

Com a análise concluída, foi distribuída pelos alunos uma folha que continha uma grelha com nomes de alguns poliedros, uns convexos e outros não convexos.

De forma a preencher tudo o que era perguntado sobre os diferentes polígonos, foi também distribuído material de polydron. Após a distribuição da grelha e do material de polydron, os alunos tinham de construir os polígonos designados na grelha (ver figura 7) e preencher a mesma com os respetivos números de faces, de vértices, de faces, de vértices e de arestas.



Figura 7- Sólidos geométricos

Depois da grelha preenchida, houve um diálogo com os alunos sobre o que podiam observar na grelha, em que um aluno disse que “a soma do número de faces com o número de vértices do número de arestas mais dois” que era exatamente a relação de Euler. Para os alunos poderem perceber melhor e consolidar a informação dada, foi feita a visualização de um vídeo, onde era explicada a relação Euler.

Por fim foi perguntado aos alunos se existia alguma dúvida para ser assim esclarecida. Nenhum dos alunos apresentou dúvidas. Assim foram marcados alguns trabalhos para casa para que os alunos se apercebam se entenderam ou não os conteúdos abordados na aula.

Nesta aula segui um pouco a teoria difundida por Montessori, que defende que as crianças devem recorrer ao manuseamento dos materiais e assim a partir da descoberta construir o seu próprio conhecimento. Ao solicitar aos alunos que com o material de polydron construíssem os sólidos geométricos que eram referidos na folha distribuída e a partir dessa construção preenchessem as diferentes características pedidas estava a proporcionar uma aprendizagem mais ativa colocado a tónica da aprendizagem no aluno. Ao envolver-se na tarefa iria certamente descobrir novos conceitos e construir novos conhecimentos.

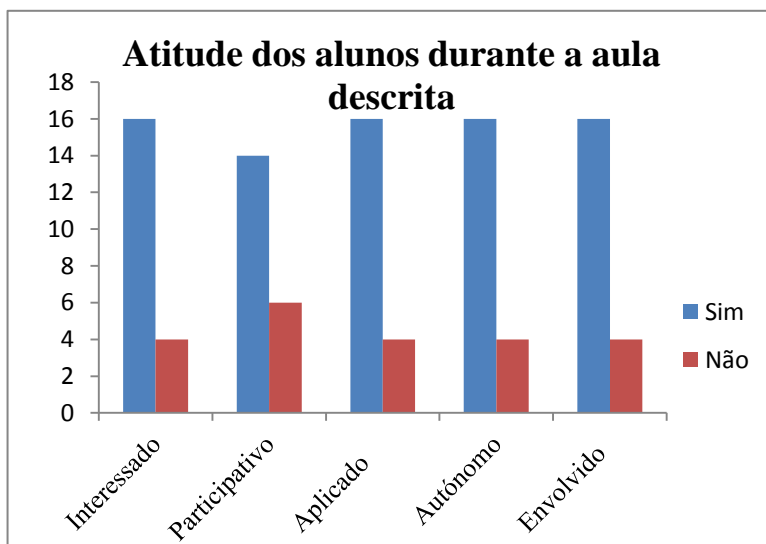
Como a competição era algo muito visível nesta turma, pelo menos entre quatro alunos que queriam ser sempre os primeiros a terminar a realização das tarefas e ser ele a responder, esta tarefa contribuiu para fomentar essa competição e também para manter estes alunos mais motivados e motivar todos os outros. Estamos cientes que a competição pode ter diferentes efeitos sobre o desempenho escolar, pois segundo o que nos diz Lieury & Fenouillet (1997) Por um lado, aumenta o desempenho (...). Por outro lado, a competição ou a rivalidade pode conduzir a disputas, agressividade e, em consequência

disso, queda dos desempenhos” (p.35). Nesta turma penso que adotava uma posição positiva e contribuía para o sucesso educativo dos alunos.

À semelhança do que foi aplicado no 1.º ciclo do ensino básico também neste ciclo e nesta área preenchemos a grelha de observação (ver tabela 2) relativo aos sinais que possam demonstrar que os alunos se encontram motivados na sala de aula.

Tabela 2: Atitude dos alunos durante a aula descrita.

	Sim	Não
Interessado	16	4
Participativo	14	6
Aplicado	16	4
Autónomo	16	4
Envolvido	16	4



Os alunos da disciplina de matemática eram interessados (16 alunos) aplicados e envolviam-se nas atividades desenvolvidas nas aulas. Neste caso, os alunos eram intrinsecamente motivados e não precisavam de materiais nem recursos diversificados para se mostrarem mais interessados.

Neste caso o interesse e aplicação dos alunos bem como a motivação não se alteravam. No caso dos alunos que estão identificados como “não motivados” “não participativos”, “não interessados”, “não aplicados” e “não envolvidos”, são alunos que simplesmente não “ligavam” a nada que era feito na aula, nem mesmo quando lhes era distribuído material didático que podiam manipular. São alunos que não conseguimos “recuperar”. Se já estavam desmotivados quando os encontrei na sala de aula, com o decorrer da minha prática quase não houve momentos de efetiva motivação.

Ciências da Natureza

Esta aula do 6.º ano foi dedicada ao conteúdo relativo à importância das plantas como fonte de nutrientes, de matéria-prima e de renovação do ar atmosférico.

As aulas de Ciências da Natureza eram sempre iniciadas com a escrita do sumário. Para esse efeito era chamado um aluno para escrever a lição e o respetivo sumário. Após a escrita do sumário, foi solicitado aos alunos que abrissem o manual para ser feita a análise de um esquema sobre o conteúdo a trabalhar. Com esta análise pretendia-se fazer uma consolidação dos conteúdos abordados nas aulas anteriores e esclarecer alguma dúvida existente sobre os mesmos.

A análise e discussão do esquema seriam aproveitadas como ponto de partida para a realização de uma atividade prática com os alunos que tinha como propósito a identificação de amido, enquanto substância de reserva acumulada pelas plantas, durante o processo fotossintético.

A atividade foi realizada em demonstração e a pesquisa de amido foi feita em diferentes órgãos das plantas. Com o decorrer da atividade prática, todos os passos a seguir eram explicados para que os alunos percebessem o que estava acontecer. De forma os alunos acompanharem todos os passos, também foi distribuído um guião de experiência que continha todos os recursos a utilizar, bem como os procedimentos. Sempre que era colocada água iodada, que é um indicador de amido, em cada um dos órgãos, era mostrado aos alunos para eles observarem e retirarem as suas próprias conclusões.

Depois de toda a atividade desenvolvida, os alunos realizaram uma ficha de verificação do manual, de forma a perceber se tinham compreendido os conteúdos aprendidos nas aulas anteriores.

Antes da aula terminar foi feita a correção da ficha realizada conjuntamente com os alunos que eram questionados e tinham que explicar o seu raciocínio. Tive o cuidado de chamar a atenção para os pontos importantes do tema abordado. Algumas respostas eram registadas no quadro para que os alunos ficassem com uma resposta completa.

Recorri a uma atividade experimental de demonstração por considerar que só por si já se possa enfatizar o seu carácter motivacional. A motivação está presente pelo interesse que a demonstração experimental desperta nos alunos e penso que a sua utilização poderá proporcionar uma melhoria no ensino e aprendizagem em sala de aula.

A realização da atividade experimental de demonstração foi apoiada num modelo de ensino conhecido por mudança conceptual. Parti dos conhecimentos prévios dos alunos, que são por usados para construir novos significados e interpretar a nova informação, de modo a que esta faça sentido, para iniciar a aprendizagem do novo conteúdo.

Tal como salienta Coll (2001),

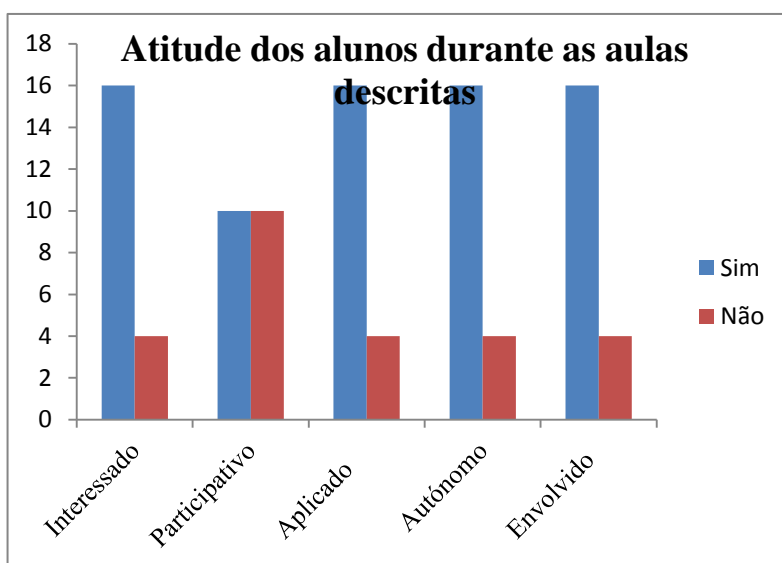
quando o aluno depara com um novo conteúdo a aprender, fá-lo sempre munido de uma série de conceitos, concepções, representações e conhecimentos adquiridos no decurso de experiências anteriores, que utiliza como instrumentos de leitura e interpretação e que, em boa parte, vão determinar as informações a seleccionar, a forma de as organizar e o tipo de relações que vai estabelecer entre elas.” (p.57)

Ter em conta a mudança conceptual na educação em ciências, é, na opinião de Santos (1990) “refutar modelos didáticos que ignoram ou subestimam a natureza e origem dos conceitos que o aluno já possui” (p.107). Desta forma, a mudança conceptual traduz-se por um esforço de objetivação que se encontra condicionado pela construção feita pelo sujeito, bem como pelas suas múltiplas estruturas conceptuais prévias. Neste sentido sublinha Santos (1990) é imprescindível ter em consideração as ideias e percursos já construídos pelos alunos, ou seja, “entender a aprendizagem conceptual como uma mudança entre concepções qualitativamente diferentes” (p.107). A mudança conceptual na aprendizagem diz respeito a mudanças nos conteúdos conceptuais, mas também a mudanças no sistema cognitivo para que os alunos possam aprender novos conteúdos. Assim, como refere ainda o autor anteriormente citado, “dizer que se aprendeu por mudança conceptual é dizer que se modificou o quadro mental existente para dar acolhimento a um novo conceito” (p.109).

Com esta atividade mais prática tentei perceber se os alunos que por norma se encontravam distraídos nas aulas mudavam a sua atitude com a realização da atividade. E tal como já tinha feito noutras áreas recorri às minhas observações para poder aferir os itens motivacionais dos alunos da turma. Construí a tabela 3 que agora passo a analisar.

Tabela 3: Atitude dos alunos durante a aula descrita.

	Sim	Não
Interessado	16	4
Participativo	10	10
Aplicado	16	4
Autónomo	16	4
Envolvido	16	4



No caso da turma de ciências da natureza, podemos observar que são poucos os alunos se mostram desmotivados quer para aprender quer para participar na realização das atividades. Os quatro alunos identificados como pouco motivados também se apresentam com pouco interesse, pouco participativo, pouco aplicado e por último não apresentam prazer e envolvimento nas atividades desenvolvidas.

A nível da participação metade dos alunos da turma (10 alunos) não se mostravam recetivos a partilhar as suas opiniões e até mesmo a questionar ou a responder a questões. Tal facto pode dever-se ao simples facto de alguns destes alunos terem uma personalidade mais reservada ou serem mais contidos o que poderá funcionar como uma barreira, mas também se deve à desmotivação e desinteresse pelos conteúdos a abordar.

A turma em questão, era uma turma onde os recursos e os materiais diferentes utilizados não eram muito utilizados, uma vez que se recorria muitas das vezes ao manual escolar. No entanto os alunos demonstravam grande interesse (16 aluno) e motivação para aprendizagem.

Contudo, com as minhas observações verifiquei que os alunos que estão assinalados como “não motivados” quando se utilizava algum recurso diferente mostravam-se mais motivados. O simples facto de “fugir à rotina” e implementar uma novidade no processo de ensino e aprendizagem pode fazer com que aquele aluno mais distraído e alheio às situações educativas se sinta convidado a participar e por consequência apresente mudanças no seu comportamento que levem à motivação, ainda que por escassos momentos.

História e Geografia de Portugal

A aula de História e Geografia de Portugal do 6.º ano, foi iniciada com a escrita do sumário e a correção do trabalho de casa. Os trabalhos de casa eram uma constante em todas as aulas e funcionavam como uma espécie de autoavaliação, contribuindo para que os alunos pudessem aperceber-se da aquisição dos conteúdos aprendidos nas aulas. Todos os dias era feito o registo de os alunos que faziam os trabalhos de casa.

Esta aula foi dedicada à Guerra Colonial e à Revolta do 25 de Abril. Para iniciar a aula foi pedido aos alunos que fizessem uma breve leitura e análise de um texto indicado do manual escolar. Com essa leitura e sob a minha orientação, pretendia-se que os alunos fossem capazes de identificar quais os descontentamentos das colónias, o reconhecimento da independência das colónias da França, Bélgica e Alemanha e por fim também se pretendia que os alunos percebessem qual era a posição de Portugal perante a tentativa de

independência das suas colónias. Foi feita uma breve explicação oral sobre cada um desses pontos.

No fim da explicação e de forma que os alunos percebessem bem a posição de Portugal, foi-lhes pedido que fizessem uma outra leitura e análise de um novo documento. A leitura foi feita por um aluno em voz alta. Após a leitura os alunos eram questionados sobre o que era transmitido pelo texto. Com esta leitura os alunos percebiam como foi o início da Guerra Colonial na Índia, compreendiam qual era a posição de Salazar perante a independência das colónias e por fim, entendiam as causas do desenvolvimento da Guerra Colonial em Angola, Moçambique e na Guiné. Percebiam também questões relacionadas com as consequências da guerra, qual tinha sido a parte económica investida na Guerra Colonial, bem como o número de mortos e de feridos existentes. Com isto, foi explicado aos alunos que foi este cenário e o governo de continuação do salazarismo chefiado por Marcello Caetano que levou ao descontentamento das forças armadas.

Com o meu auxílio construímos os conceitos inerentes ao tema em estudo e procurei, através do questionamento, esclarecer todas as dúvidas existentes.

Posteriormente distribuí pelos alunos fotografias reais de um senhor que esteve na Guerra Colonial. Com estas fotografias era possível que os alunos percebessem qual era o ambiente vivido durante a Guerra Colonial bem como nas frentes de combate.

Posteriormente foi mostrado aos alunos um filme sobre a revolução dos cravos de 1974 do arquivo da RTP. Para que os alunos estivessem mais atentos ao filme e às partes mais importantes, foi distribuído aos alunos um guião do filme com algumas questões. No preenchimento do guião algumas vezes foi preciso voltar a passar a parte do filme em questão porque alguns alunos não tinham percebido muito bem, ou estavam distraídos. Depois de todos os alunos terem preenchido o guião, foi feita a correção em voz alta.

Por fim, através da leitura de um documento do manual escolar foram identificadas as senhas utilizadas na comunicação no dia da revolta, bem como a operação militar que levou ao fim da ditadura.

Durante toda a aula foram feitos alguns registos dos conteúdos para que os alunos registassem no caderno da escola e assim tivessem os conteúdos organizados para o estudo.

No que respeita a esta disciplina uma vez que a turma era pouco participativa, o grande desafio foi a escolha de atividades variadas utilizando recursos diferentes, de forma a aumentar a motivação mas também a participação dos alunos. Para isso tentei que para cada conteúdo abordado na aula existisse pelo menos uma atividade, de certa forma, interessante e que motivasse os alunos quer para aprender quer para participar.

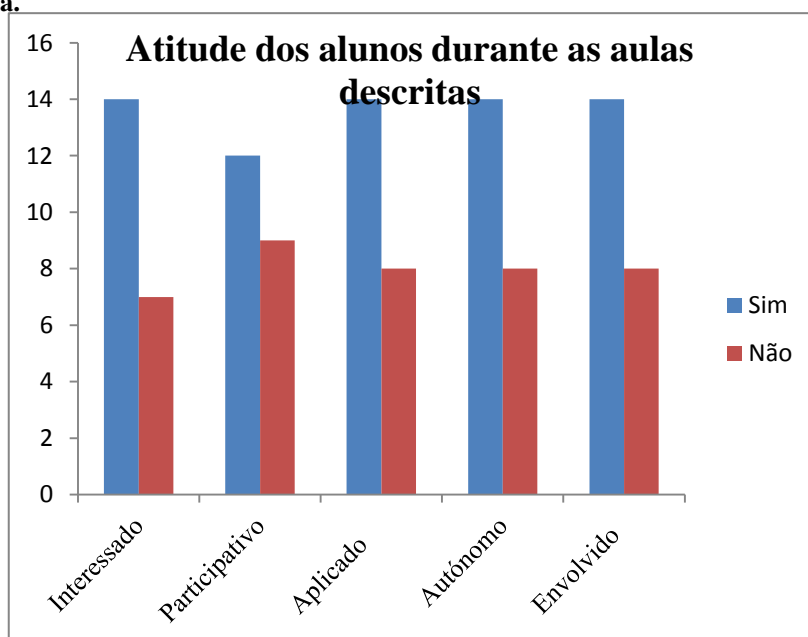
Tal como nos é dito por Balancho e Coelho (1996) “a motivação suscita ou incita uma conduta (...) [e faz com que] o aluno encontre motivos para aprender, para aperfeiçoar e para descobrir e rentabilizar as capacidades” (p.17).

Sendo a disciplina de História e Geografia de Portugal uma área que relata episódios da nossa história passada e como os alunos demonstravam grandes dificuldades em se abstrair da realidade para o que já passou, decidi levar as fotografias e proporcionar a visualização de um filme para aproximar os alunos à realidade daquela época, para que eles percebessem todo o ambiente vivido na altura. Recorrer à utilização de materiais visuais e audiovisuais poderá facilitar o processo de aprendizagem na medida em que contribui para uma melhor memorização dos conteúdos e também para “prender” a atenção do aluno. Eles transmitem significados, facilitam a compreensão através de um formato mais apelativo e atual o que poderá motivar mais e melhor.

Nesta turma a desmotivação dos alunos era mais evidente (ver tabela 4). Sete alunos estavam constantemente “amotivados” facto que pude constatar logo no início das observações. São alunos que dizem “não gostar de História” e raramente se sentiam atraídos quer pelos recursos materiais, quer pelos conteúdos a lecionar.

Tabela 4: Atitude dos alunos durante a aula descrita.

	Sim	Não
Interessado	14	7
Participativo	12	9
Aplicado	14	8
Autónomo	14	8
Envolvido	14	8



Por isso eu fazia questão de utilizar muitos recursos e materiais didáticos diferentes, o que nem sempre surtia o efeito desejado, pois os mesmos alunos continuavam pouco

interessados e envolvidos na realização das atividades. Nestes casos tornou-se difícil motivar os alunos e atraí-los para o que está acontecer na aula em vez de eles pensarem no que os espera fora da sala de aula.

Relativamente à participação dos alunos, eles participavam na aula (13 alunos) sempre que solicitados mas raramente tomavam a iniciativa. Alguns dos alunos da turma eram pouco participativos (HGP2, HGP19) mas isso não fazia com que eles não fossem empenhados e aplicados nas atividades desenvolvidas nas aulas demonstrando-se motivados para aprender.

Português

A aula de Português do 5.º ano foi dedicada ao texto poético e foi iniciada com a escrita do sumário. O sumário era dito pela professora e escrito no quadro por um aluno. De seguida foi feita a correção do trabalho de casa que por norma servia para terminar as atividades que não tinham sido terminadas durante a aula.

Dando início à aula, em primeiro lugar foi feita a apresentação do texto poético “Descalça Vai Para a Fonte”, que se ia trabalhar e o seu autor, recorrendo ao diálogo onde foram feitas algumas questões tais como: Alguma vez ouviste falar de Luís Vaz de Camões? Já alguma vez leste um texto deste autor?

Alguns alunos demonstraram-se interessados no texto que se ia trabalhar, como também, já tinham ouvido falar deste autor. Outros alunos quiseram partilhar com a restante turma alguns dos textos que já tinham lido deste autor de forma a suscitar alguma curiosidade por parte dos colegas.

No fim do pequeno diálogo foi feita a audição do poema a trabalhar. Esta audição era um recurso disponível na página da escola virtual que muitas das vezes era utilizada nas aulas. Depois da audição foi feita a leitura do texto, assim, para a leitura foi distribuído por cada aluno uma estrofe do texto, “obrigando” os alunos a estarem atentos e acompanhar toda a sua leitura e para ler a sua estrofe na sua vez.

Após a leitura foi feita a exploração oral do texto descodificando-se algumas mensagens que estavam um pouco escondidas no texto. Num diálogo orientado expliquei o conteúdo do texto e ia fornecendo algumas “dicas” para que fossem os próprios alunos a fazer a análise do texto.

Para fazer a intertextualidade levei para a aula um outro texto que foi projetado e que se intitulava “Autoestrada”, um poema de António Gedeão. A leitura do texto foi feita por um aluno que se voluntariou. Logo após a leitura houve uma aluna da turma que disse

que este texto era muito parecido com o outro texto que tinha sido lido anteriormente. Neste caso aluna chegou ao pretendido sem ter que ser feita alguma questão e procedi à explicação deste facto para que todos ficassem a perceber melhor o conteúdo e abordagem presente nos dois textos poéticos.

Por último, foi solicitado aos alunos que realizassem a ficha do manual sobre o texto analisado na aula. Depois foi feita a sua correção. A correção da ficha de trabalho foi projetada mas só era mostrada cada resposta depois de um aluno ter respondido. Desta forma os alunos passavam para o caderno uma resposta mais completa caso fosse necessário.

Na área de português a minha grande dificuldade foi fazer com que os alunos que se encontravam distraídos e desinteressados ficassem mais atentos às aulas e mais interessados nos conteúdos abordados e nas atividades desenvolvidas. Dentro das atividades que eram possíveis desenvolver, tentei um pouco de todo contudo nem sempre consegui com que esses alunos mudassem a sua atitude.

Também o questionamento foi uma forma que encontrei de conseguir com que esses alunos ficassem atentos apesar de ser de pouca dura.

Contudo, estes alunos durante as aulas não realizavam as atividades propostas e mantinham conversas que não tinham a ver com o conteúdo abordado na aula. Estrela (1992) diz que

Os alunos sentindo-se ignorados pelo professor manifestam comportamentos de desinteresse e de fuga à tarefa (...) ou, o que acontece mais frequentemente, enveredam por comportamentos desviantes mais perturbadores da aula, mantendo entre eles jogos e conversas à margem do assunto da aula (p.54).

No entanto procurei sempre “chamar” os alunos para aula de forma a eles não pensarem que eram ignorados e que ninguém se estava aperceber da sua distração. Nestes casos o questionamento e o facto de pedir a sua colaboração nas atividades era uma forma de os ter atento à aula.

Nas minhas aulas tentei sempre estabelecer o diálogo com os alunos sobre os tópicos abordar, pois desta forma conseguia envolver os alunos na aula e nas atividades. Na turma existia alunos que eram muito participativos, outros alunos participavam na altura de diálogo entre professor/ alunos. Segundo Estanqueiro (2010) “A participação dos alunos nas aulas aumenta o seu interesse. O diálogo entre professor e os alunos é uma estratégia motivadora que dá mais significado aos conteúdos” (p.39).

Se fosse hoje a realizar a atividade tentaria levar uma outra forma de abordar o texto, mas nem sempre nos era possível aplicar algumas ideias que tínhamos. Mantinha, no entanto a questão da intertextualidade na medida em esta influência, de forma decisiva, o processo de compreensão de textos e pode contribuir para aproximar os alunos de outras realidades vividas por outras pessoas, favorecer a produção escrita e estimular a imaginação.

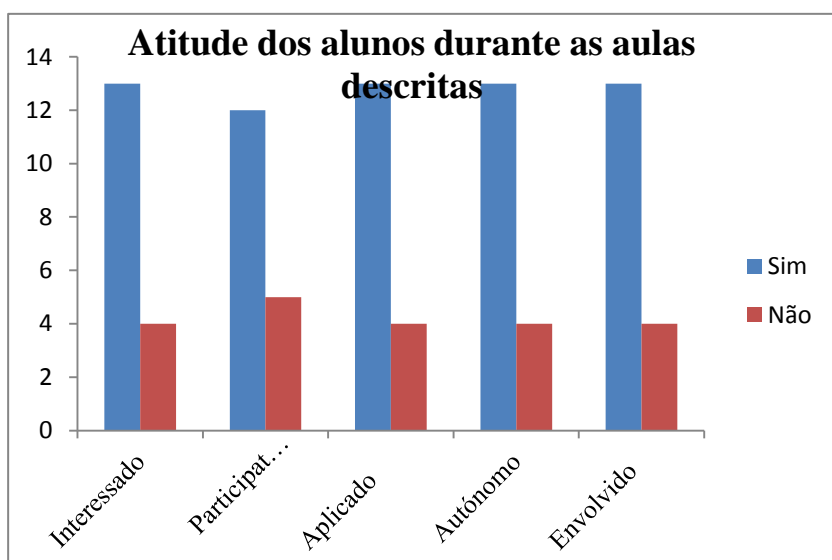
No entanto, gostaria de ter trabalhado um pouco mais a parte da escrita criativa uma vez que é importante fornecer aos alunos a possibilidade de eles colocarem em prática toda a sua imaginação, daí a sua importância. A criatividade é “uma competência complexa que envolve a capacidade de ousar fazer diferente” (Azevedo, 2009, p.159). A imaginação das crianças deve ser treinada para que surjam ideias para que possa surgir uma história.

Para Azevedo (2009) “nas escolas as sessões de escrita criativa funciona como uma caixa de ferramentas” (p.161). Os alunos do 1.º e 2.º ciclos são muito receptivos a atividades pelo lúdico, manifestando alegria, prazer e riso pelo que por vezes parece absurdo.

A escrita e a leitura foi os pontos que note que os alunos apresentam mais dificuldades e receio de fazer, contudo com a elaboração de um texto utilizando a escrita criativa, o professor pode desenvolver na criança o gosto pela escrita. Sendo este texto redigido pelo próprio aluno onde a fantasia faz parte e não vai ser punido por isso, o receio de ler não existe. Podendo desenvolver o gosto pela leitura.

Tabela 5: Atitude dos alunos durante a aula descrita.

	Sim	Não
Interessado	13	4
Participativo	12	5
Aplicado	13	4
Autónomo	13	4
Envolvido	13	4



Nas aulas de Português nem sempre era possível utilizar materiais e recursos diferentes, mas quando eram utilizados os alunos mostravam-se mais motivados, participativos e interessados nas atividades.

Os alunos que por norma não estavam motivados (ver tabela 5) eram postos perante uma atividade mais didática, o seu interesse e motivação eram diferentes.

Na generalidade os alunos eram participativos durante as aulas e gostavam de colocar algumas questões, eram alunos em que não participavam. Alguns deles quando questionado participavam de forma correta e completa, no entanto, outros alunos demonstravam um desinteresse total pela aula. Estes quatro alunos nem quando eram utilizadas materiais diferentes e mais didáticos na aula, eles se mostravam mais interessados e motivados. Os restantes alunos mostravam-se interessados em aprender sendo assim alunos motivados.

2. Apresentação e análise dos dados recolhidos na entrevista e questionários

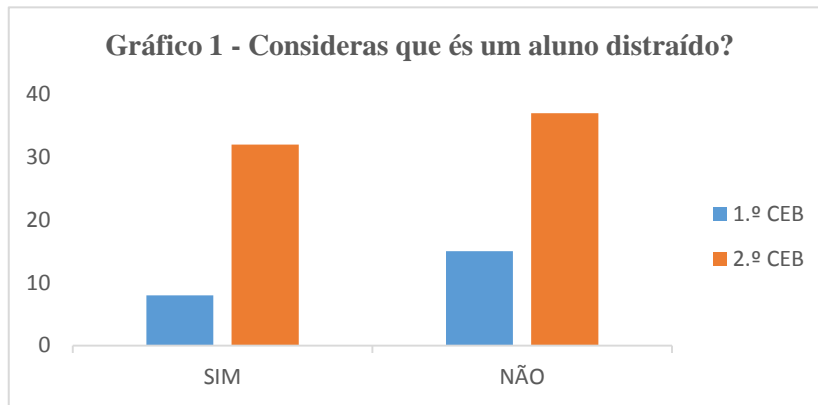
2.1. Apresentação e análise dos dados dos questionários dos alunos

Neste ponto iremos proceder à apresentação e análise das respostas dadas pelos alunos sobre a motivação. Procurei junto dos alunos saber a sua opinião sobre o tema em questão fazendo dessa forma com que eles refletissem sobre as suas atitudes dentro de sala de aula.

Em relação ao 1.º ciclo do ensino básico (CEB) foram recolhidos 23 questionários e no 2.º CEB foram analisados 70 questionários. Salienta-se que a análise foi feita mediante a separação dos dados do 1.º e 2.º CEB. Optei também por juntar todos os grupos do 2.º CEB. Os dados a seguir apresentados foram alvo de uma reflexão e apenas serão tratadas algumas questões que foram previamente selecionadas. Os dados serão apresentados e analisados em simultâneo e de forma a serem mais entendíveis optei por colocar os resultados do 1.º CEB de azul e os do 2.º CEB de laranja.

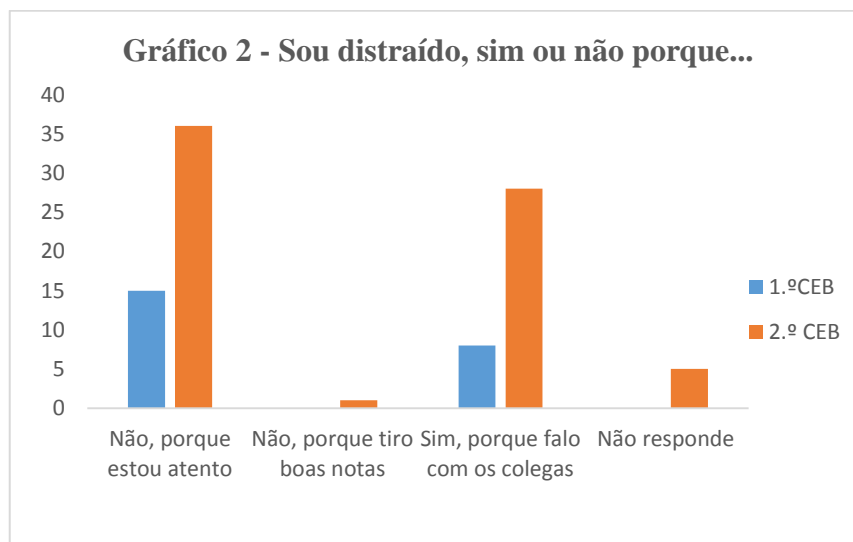
Como podemos observar e no que diz respeito à distração dos alunos (ver gráfico 1) em relação aos alunos do 1.º CEB, 15 dos inquiridos (65,3%) dizem não ser um aluno distraído, no entanto 8 dos inquiridos (34,7%) têm consciência que são alunos distraído dentro da sala de aula. Já no que concerne ao 2.º CEB verificamos que 32 (45,7%) dos inquiridos afirmam serem alunos distraídos, no entanto, 37 alunos (52,8%) dizem não se

considerarem alunos distraídos e apenas um aluno (1,4%) não respondeu.



No 2.º CEB parece haver uma maior consciência por parte dos alunos da forma de estar na sala de aula, uma vez que a diferença entre os alunos distraídos e não distraídos é apenas de 7,1%, ou seja 5 alunos.

Assim sendo, quis saber o porquê de eles se considerarem, ou não, um aluno distraído e obtive os resultados a seguir apresentados.



Ao analisarmos o gráfico 2 e no que toca ao 1.º CEB, os 15 inquiridos que responderam que não se consideram um aluno distraído continuaram coerentes e responderam “não porque estão atentos nas aulas”. Os inquiridos (8 alunos) que responderam considerar-se um aluno distraído, dizem que é porque falam para os colegas do lado. As respostas foram idênticas para os alunos do 2.º CEB. Apenas um aluno deste grupo referiu que não se considerava distraído porque tirava boas notas, estabelecendo aqui uma relação entre o estar atento e o sucesso escolar.

Tentei saber, através de duas imagens (1 e 2) qual seria aquela que melhor representaria a sua turma e as respostas mais uma vez, diferem muito de um ciclo para outro.



http://diariodigital.aspo.pt/news.asp?id_news=773748

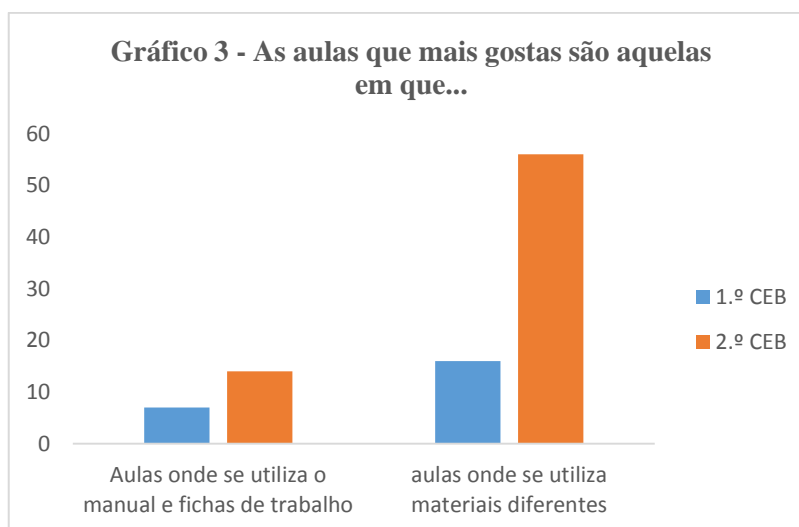


Imagem 2

<http://simnoticias.com.br/site/index.php/noticias-geral/item/15471-onu>

Assim, o 1.º CEB foram unânimes (23 alunos) em escolher a imagem que refletia um ambiente de sala de aula organizado, com alunos concentrados e atentos. O que nos leva então a concluir, que o comportamento dos alunos da turma permite que dentro da sala de aula exista um bom ambiente escolar que seja propício para a motivação e a aprendizagem. Já no 2.º CEB foi clara a divisão entre os alunos. Assim, 55 dos inquiridos (78,5%) definem o comportamento da turma como o que é apresentado na primeira imagem. Contudo, 15 dos inquiridos (21,4%) dizem que o que melhor define o comportamento da turma é a segunda imagem.

Quis também saber a opinião dos alunos sobre o uso de materiais no decorrer das aulas.

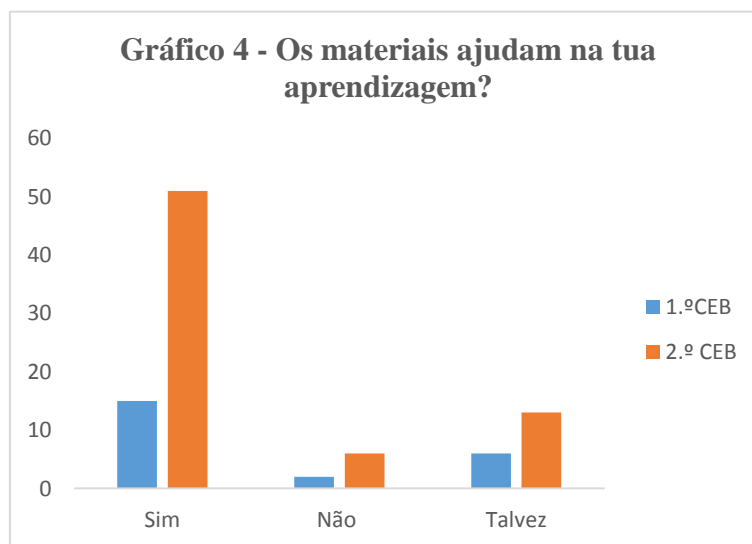


Nesta questão os podemos verificar (ver gráfico 3) que 16 dos inquiridos do 1.º CEB (69,5%) gostam mais das aulas onde se utiliza materiais diferentes e apenas 7 alunos (30,4%) preferem as aulas em que se utiliza o manual escolar e as fichas de trabalho.

Em relação aos alunos do 2.º CEB podemos verificar que 80% (56 alunos) dos inquiridos referem as aulas onde se utiliza materiais diferentes como as aulas que mais

gostam. No caso das aulas em que se utiliza o manual e fichas de trabalho, apenas 20% (14 alunos) dos inquiridos a identificam como preferência.

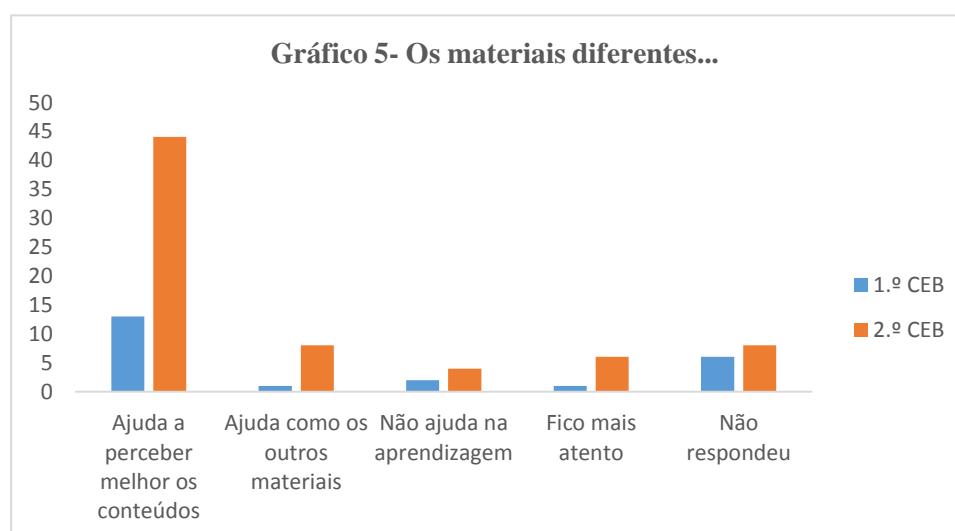
Para além disso, interessou-me saber se os alunos consideravam que o uso de materiais diferentes, em vez do manual, ajuda nas suas aprendizagens.



Relativamente a esta questão, podemos ver no gráfico 4 que tanto no 1.º CEB, 15 dos inquiridos (65,22%), como no 2.º CEB, 51 dos inquiridos (72,86%) consideram que os diferentes materiais ajudam na sua aprendizagem.

No entanto, a percentagem dos alunos que consideram que os materiais não ajudam para a sua aprendizagem é baixa, sendo que no 1.º CEB são apenas 2 inquiridos e no 2º CEB são 6 dos alunos. Contudo, alguns dos alunos não referiram que sim nem que não ficando um pouco indecisos, identificando que talvez os materiais ajudem na sua aprendizagem.

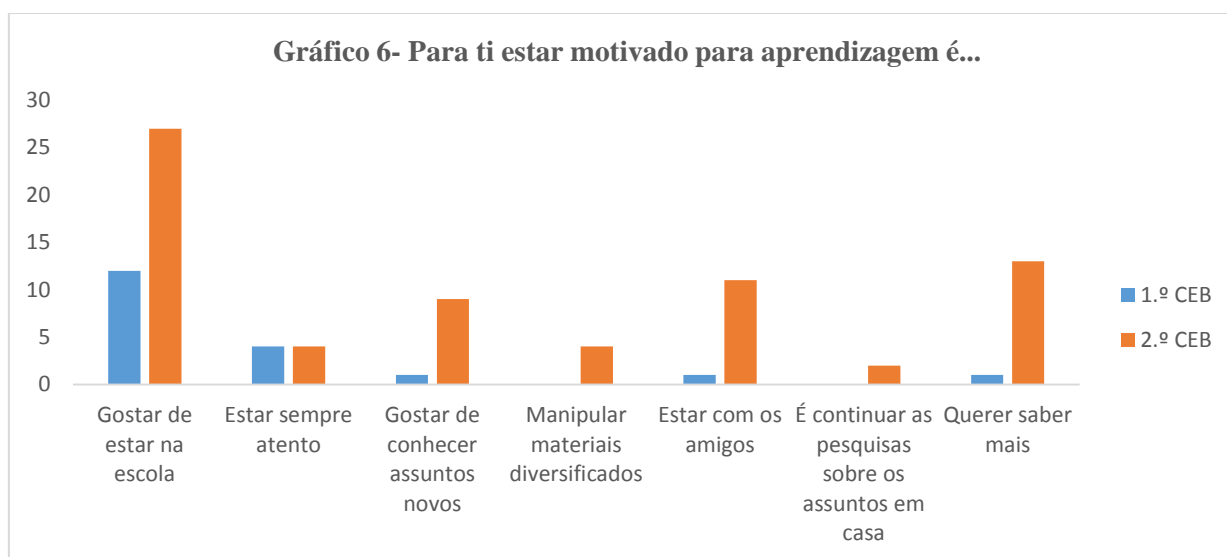
Tendo em conta as respostas que os alunos apresentavam nesta parte do questionário, procurei saber o porquê de considerarem que os materiais ajudam, ou não, na aprendizagem.



Com o gráfico apresentado (ver gráfico 5), podemos verificar que 13 dos inquiridos (56,52%) do 1.º CEB dizem que os materiais diferentes ajudam a perceber melhor os conteúdos. Apenas 2 dos inquiridos (8,70%) fazem referência de que os materiais não ajudam na sua aprendizagem. No entanto só 1 inquirido (4,35%) diz que os materiais ajudam como os outros materiais. A mesma percentagem faz referência que com o uso destes materiais fica mais atenta na aula. Contudo, ainda 6 (26,09%) dos inquiridos não responderam à questão.

No caso do 2.º CEB, tal como no 1.º CEB a categoria que apresenta uma maior escolha com 44 dos inquiridos (62,86%) é a que refere que os materiais diferentes ajudam a perceber melhor os conteúdos. Apenas 5,71% dos alunos (4 inquiridos) dizem que os materiais não ajudam na sua aprendizagem. As outras duas categorias em comparação com o 1.º CEB apresentam mais escolha sendo que 11,42% (8 dos alunos) referem que os materiais ajudam como os outros materiais. A mesma percentagem de alunos não respondeu à questão. Apenas 6 dos inquiridos afirmam que ficam mais atentos com o uso de materiais diferentes nas aulas.

Não só o material didático se torna importante para a motivação dos alunos. Assim sendo, procurei saber o que é para os alunos estar motivado para aprendizagem.



Na questão apresentada verifiquei (ver gráfico 6) que no caso do 1.º CEB, 12 dos inquiridos (52,17%) consideram que estar motivado para aprendizagem é gostar de estar na escola. No entanto para 17,39% dos alunos (4 inquiridos), o facto de estar motivado é estar sempre atento. No gráfico apresentado é visíveis que com apenas 1 inquirido (4,35%) três das categorias apresentadas sendo elas “gostar de conhecer assuntos novos”, “Estar com os

amigos” e “ Querer saber mais”. No entanto duas das categorias não apresentaram qualquer escolha por parte dos alunos.

No caso do 2.º CEB, podemos verificar que ao contrário do que aconteceu no 1.º CEB todas as categorias apresentam escolha por parte dos alunos sendo que a categoria que apresenta maior escolha, com 38,57% dos inquiridos (27 alunos), foi igualmente o facto de gostar de estar na escola.

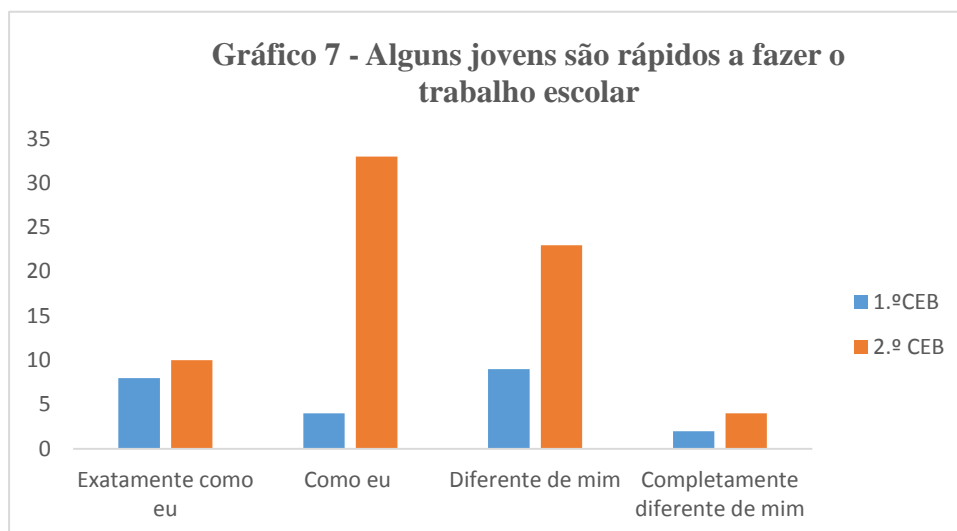
O facto de os alunos quererem saber mais foi a segunda categoria com maior escolha com 13 dos inquiridos ou seja 18,57% dos alunos, sendo que o interesse por aprender é uma forma de motivação para os alunos. 11 dos inquiridos (15,71%) consideram que a motivação para eles é estar com os amigos, um número elevado em comparação com o 1.º CEB.

Em comparação como 1.º CEB, a categoria “estar sempre atento” apresenta uma menor escolha, com apenas 4 inquiridos (5,71%) a mesma percentagem que a categoria “manipular materiais diversificados”. Uma forma de motivação intrínseca é o interesse que os alunos têm em aprender e conhecer coisas novas, dessa forma 9 dos inquiridos (12,86%) referem que para eles estar motivados é aprender coisas novas. Apenas 2 inquiridos referem que continuar as pesquisas sobre os assuntos em casa é para eles estar motivado para aprender.

A opinião dos alunos é muito importante para saber de que forma os alunos se encontram motivados para aprender e até mesmo o que é para eles estar realmente motivado. Assim, procurei que os alunos fizessem uma “avaliação” de como eles são dentro da sala de aula relativamente à realização dos trabalhos.

Nesta situação (ver gráfico7), no caso do 1.º CEB as duas categorias que apresentam uma maior escolha foi “exatamente como eu” e diferente de mim”. Assim 34,78% dos alunos (8 inquiridos) identificam-se totalmente com a situação apresentada consideram-se alunos rápidos na realização dos trabalhos escolares. Por sua vez, 9 dos inquiridos (39,13%) escolheram uma categoria intermédia, consideram-se assim alunos que não são rápidos na realização das tarefas mas também não são lentos.

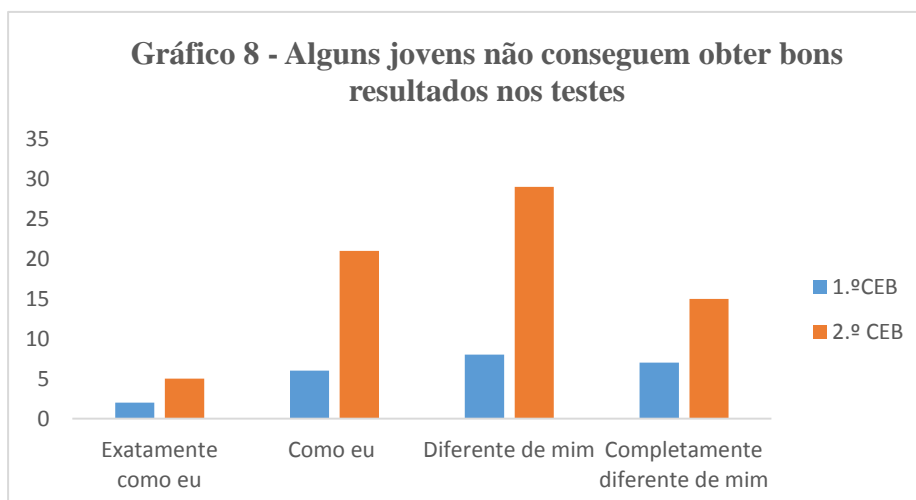
Uma outra categoria intermédia “como eu” com apenas 17,39% (4 alunos) que não se identificam na totalidade com o apresentado apesar de se acharem alunos relativamente rápidos. Em contra partida, apenas 2 dos inquiridos (8,7%) referem não serem rápidos na realização do trabalho escolar.



Tal como no 2.º CEB a categoria que apresenta uma menor escolha foi “completamente diferente de mim” com a escolha de apenas 5,71% (4 alunos). No gráfico apresentado é possível verificar que existiram duas categorias que se destaca sendo elas as categorias intermédias. Desta forma a categoria “como eu” foi a escolha de 33 dos inquiridos (47,14%) e “diferente de mim” apresenta 32,86% (23 alunos) das escolhas.

Neste caso (ver gráfico 8), ao contrário do que aconteceu no 1.º CEB, apenas 10 alunos (14,29%) dizem que são rápidos a fazer o trabalho escolar.

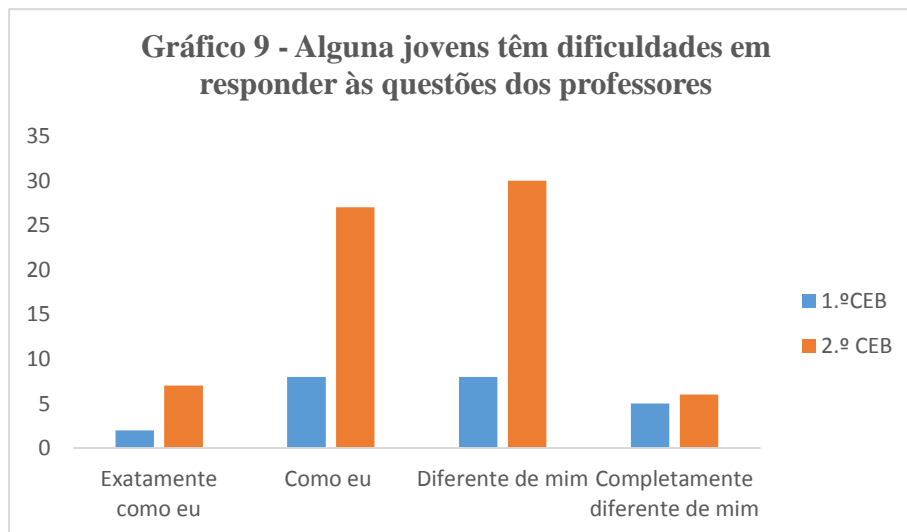
Os resultados que os alunos apresentam nos teste é uma forma de avaliação do aluno, sendo que é um momento em que colocam em prática os conteúdos aprendidos até ao momento. Apenas 2 alunos (8,7%) dos alunos do 1.º CEB consideram que não conseguem obter bons resultados nos teste.



O mesmo acontece no 2.º CEB em que apenas 7,14% dos inquiridos (5 alunos) referem não conseguir obter bons resultados nos testes. Nos dois gráficos esta categoria é a que apresentou menor escolha.

Os resultados obtidos não são muito díspares sendo que as categorias a nível de escolha são iguais alterando apenas o número de alunos. No que respeita ao 1.º CEB, as categorias intermédias apresentaram uma grande escolha, sendo que 6 dos inquiridos (26,09%) dizem que esses jovens são como eles e 34,78% consideram serem diferentes. Estes alunos estão totalmente de acordo nem em desacordo com a situação descrita. No entanto, 7 dos inquiridos (30,43%) não se identificam com a situação apresentada sendo que podem ser alunos que conseguem obter bons resultados nos testes.

Relativamente ao 2.º CEB, tal como acontece no 1.º CEB as categorias intermédias apresentam uma grande escolha e por sua vez, a categoria com maior escolha é “diferente de mim” com 29 inquiridos (41,43%). Com 30% dos alunos (21 inquiridos) é apresentada a categoria de “como eu”. No caso das categorias que estão totalmente de acordo ou em desacordo com o apresentado. Desta forma, 15 dos inquiridos (21,43%) apresentam-se como alunos que não se enquadram na situação descrita. Em contra partida 5 dos inquiridos (7,14%) referem que são como os jovens descritos na situação.



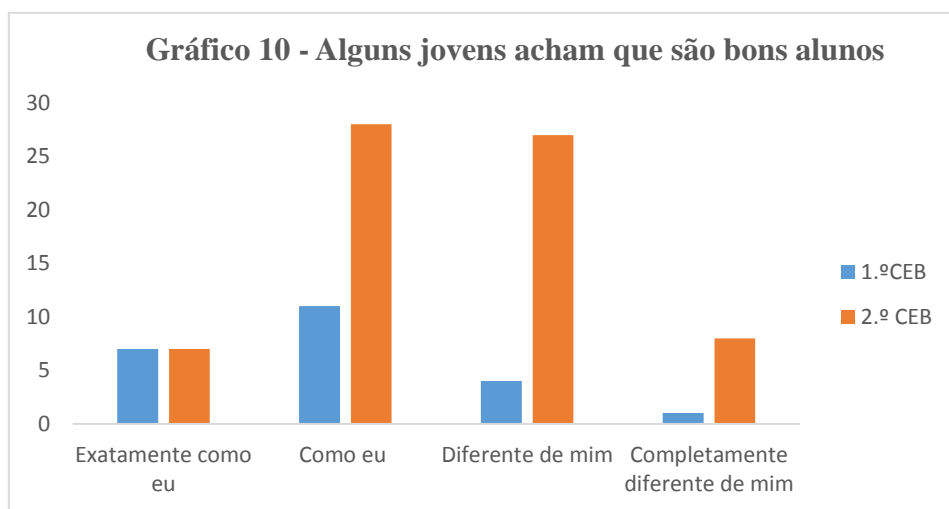
Sendo a comunicação uma forma de motivação, que depende do professor e de como ele usa essa mesma comunicação, procurei saber se os alunos apresentam dificuldades em responder às questões que são colocadas pelos professores.

Como podemos ver no gráfico 9, tanto no 1.º CEB como no 2.º CEB as categorias que apresentam uma maior escolha foram as intermédias. No caso do 1.º CEB essas categorias apresentam uma percentagem igual a 34,78% (8 alunos). Já no caso do 2.º CEB a diferença entre elas é de apenas 3 alunos, desta forma a categoria “como eu” foi a escolha

de 27 dos inquiridos (38,57%) e a “diferente de mim” foi escolhida por 30 dos inquiridos (42,86%).

No que refere ao 1.º CEB apenas 2 dos inquiridos (8,70%) dizem apresentar dificuldades a responder às questões que são colocadas pelos professores. No entanto 5 dos inquiridos (21,74%) referem serem completamente diferentes dos jovens indicados na situação descrita. Desta forma são alunos que não apresentam qualquer dificuldade em responder às questões. O que não acontece sempre nos alunos que escolhem as categorias intermédias, uma vez que são alunos que nem sempre conseguem responder às questões visto que algumas das vezes conseguem.

Relativamente ao 2.º CEB 7 dos inquiridos (10%) referem apresentar dificuldades em responder às questões que são colocadas pelos professores. Contudo, 8,57% dos inquiridos (6 alunos) dizem não apresentar qualquer dificuldade em responder.



A motivação dos alunos passa também pela autoestima que eles apresentam, desta forma podemos verificar que no caso do 1.º CEB as categorias que apresentaram uma maior escolha foi “exatamente como eu”, considerando-se dessa forma bons alunos, com 30,43% (7 alunos) e “como eu” com 47,83% (11 alunos).

No caso do 2.º CEB as categorias que apresentam uma maior escolha são as categorias intermédias, uma vez que os alunos nem se acham totalmente bons alunos mas também não se consideram maus alunos (ver gráfico 10). A categoria “como eu” foi a escolha de 28 dos inquiridos (40%) e “diferente de mim” com 38,57% (27 alunos).

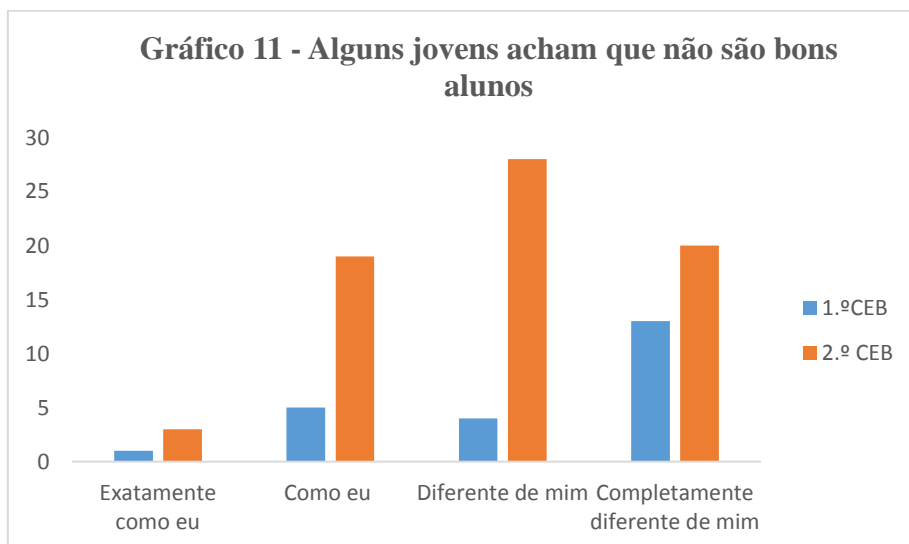
Assim sendo, podemos concluir que os alunos do 1.º CEB em comparação com os do 2.º CEB apresentam uma maior autoestima.

No gráfico do 1.º CEB é visível que existe duas categorias que apresentaram uma menor escolha, sendo que 4 dos inquiridos (17,39%) escolheram a categoria “diferente de

mim” e apenas 1 inquirido (4,35%) não se identifica com a situação descrita escolhendo assim a categoria “completamente diferente de mim”.

No caso do 2.º CEB, 10% dos inquiridos (7 alunos) consideram que são bons alunos, enquanto 8 dos inquiridos (11,43%) não se acham bons alunos.

Depois de saber a opinião dos alunos em relação ao facto de se achavam bons alunos. No entanto, interessou-me verificar se a questão fosse se os alunos não se achavam bons alunos os resultados não alteravam.

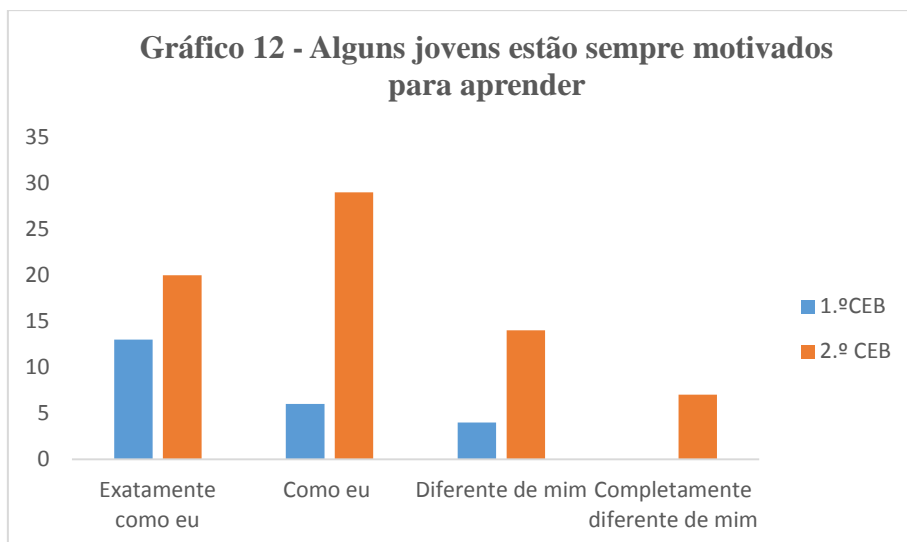


No gráfico 11 no que refere ao 1.º CEB é visível que apenas 1 dos inquiridos (4,35%) não se acha realmente bom aluno é o mesmo aluno que no gráfico anterior escolheu a categoria “completamente diferente de mim”. No entanto, uma das categorias intermédias continua a ser a escolha de 4 dos inquiridos (17,39%) que é “diferente de mim”. Os 13 inquiridos (56,52%) não se identificam com a situação apresentada.

Já no caso do 2.º CEB, apenas 3 dos inquiridos (4,29%) não se acham bons alunos, enquanto que 20 dos alunos (28,57%) não se identificam com a situação descrita achando-se dessa forma, bons alunos.

Relativamente às categorias intermédias, estas continuam com uma grande escolha por parte dos alunos. Assim, “como eu” foi a escolha de 19 dos inquiridos (27,14%) e 28 dos alunos (40%) optaram por “diferente de mim”.

Como tenho vindo a fazer referência ao longo deste trabalho a motivação dos alunos é um ponto fulcral para aprendizagem, desta forma procurei saber se os alunos inquiridos estão sempre motivados para aprender.

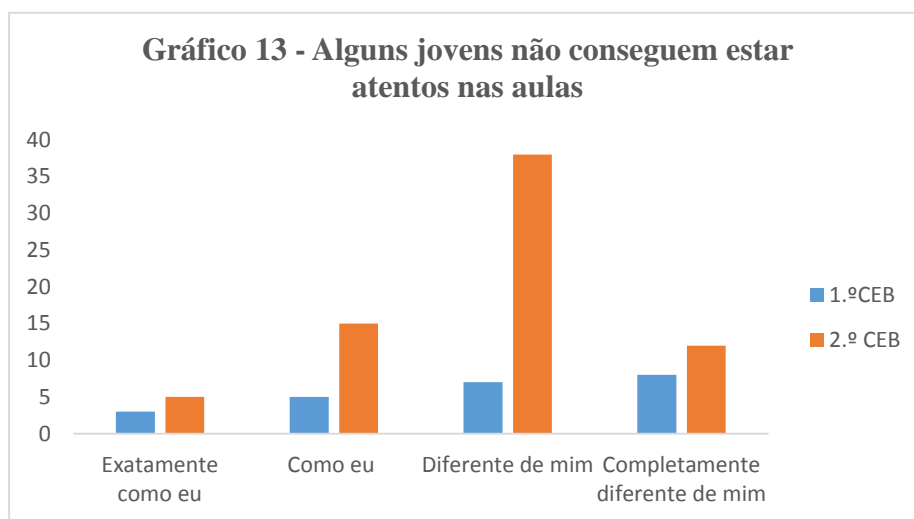


Comparando os dois níveis de ensino (ver gráfico 12), é visível que os alunos do 1.º CEB estão mais motivados para aprender do que os alunos do 2.º CEB. No gráfico do 1.º CEB 13 dos inquiridos (56,52%) afirmam estarem sempre motivados para aprender. Em contra partida nenhum aluno escolheu a categoria “completamente diferente de mim” o que podemos concluir que não existe alunos desmotivados.

No entanto, alguns alunos apesar de estarem motivados para aprender não estão sempre, dessa forma, 4 dos alunos (17,39%) e por outro lado 6 dos inquiridos (26,09%) escolheu a categoria “como eu”.

No caso do 2.º CEB nem todos os alunos estão motivados para aprender, sendo que 7 dos inquiridos (10%) não se identifica de todo com a situação descrita. Os restantes alunos de uma forma ou de outra estão motivados para aprender, sendo que 20 dos inquiridos (28,57%) afirmam estarem sempre motivados. A categoria “como eu” apresenta 41,43% dos inquiridos (29 alunos) e “diferente de mim” foi a escolha de 14 dos inquiridos (20%).

Por vezes o facto de os alunos não estarem motivados para aprender também se deve à forma como eles estão dentro da sala de aula.



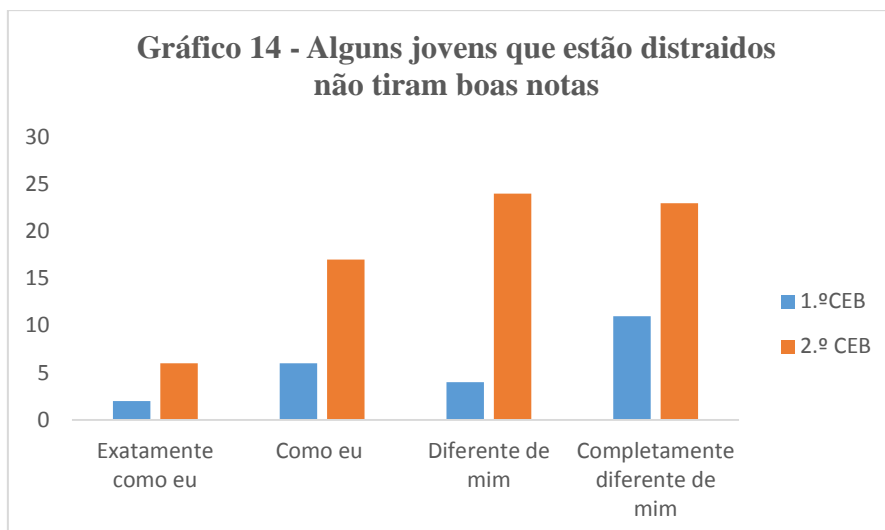
Como podemos observar no gráfico 13, no caso do gráfico do 1.º CEB as diferenças entre as categorias não é muito grande, sendo que 8 dos inquiridos (34,78%) referem não apresentar dificuldades em estar atento nas aulas. No entanto, apenas 3 dos alunos (13,04%) dizem não conseguir estar atento nas aulas.

Os alunos que escolheram as outras duas categorias são alunos que nem sempre estão atentos nas aulas mas também conseguem estar. No caso da categoria “como eu” estes 5 inquiridos (21,74%) por vezes não estão atentos nas aulas mas outras vezes estão. A categoria “diferente de mim” em que a escolha foi de 7 alunos (30,43%) demonstra que estes alunos normalmente estão atentos, mas algumas das vezes também se distraem.

No caso do 2.º CEB, apenas 5 dos inquiridos (7,14%) referem não conseguirem estarem atentos nas aulas, no entanto 12 alunos (17,14%) não apresentam isso como um problema estando sempre atento nas aulas.

Neste caso a categoria que apresentou uma maior escolha por parte dos alunos foi “diferente de mim” com 54,29% (38 alunos) o que podemos concluir que grande parte deste inquiridos costumam estar atentos nas aulas, sendo que por vezes se distraem. A categoria “como eu” foi a escolha de 15 dos inquiridos (21,43%).

O facto de estes alunos estarem ou não distraídos nas aulas tem um reflexo na sua avaliação e nas notas que tiram nos testes.



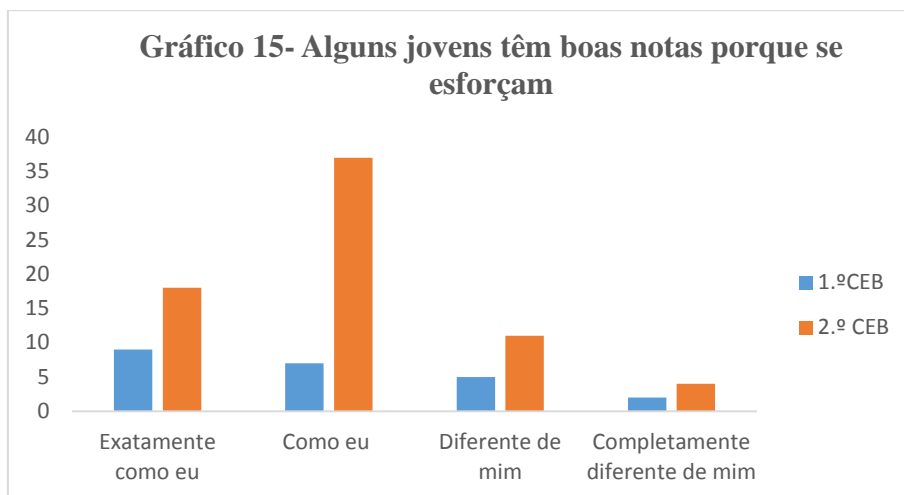
Como podemos verificar (ver gráfico 14), tanto no 1.º CEB como no 2.º CEB são poucos os alunos que se identificam totalmente com a situação apresentada. Desta forma apenas 2 dos inquiridos (8,70%) do 1.º CEB escolheram a categoria “exatamente como eu”. Já 11 dos alunos (47,83%) não se enquadram na situação descrita escolhendo assim a categoria “completamente diferente de mim”.

As outras duas categorias não apresentaram uma escolha muito significativa, sendo que 6 dos inquiridos (26,09%) escolheram a categoria “como eu” e 4 dos alunos (17,39%) optaram por “diferente de mim”.

No caso do 2.º CEB a diferença entre as categorias não é tão visível nem significativa. Apenas 6 dos inquiridos (8,57%) consideram que não conseguem tirar boas notas devido à distração. Contudo, 23 dos alunos (32,86%) não se identificam com a situação apresentada sendo que são alunos que podem não tirar más notas ou então não considera a distração o factor das notas que obtêm.

As categorias intermédias no caso do 2.º CEB tiveram uma grande escolha por parte dos alunos. Sendo que uma delas foi a que teve maior escolha, que não aconteceu no 1.º CEB. Assim, 23 inquiridos (32,86%) escolheram a categoria “diferente de mim” enquanto 17 dos alunos (24,29%) optaram pela “como eu”.

Os esforços dos alunos e o empenho são algo que se verifica nas notas que estes conseguem obter durante o ano e até mesmo no final do ano.



Muitas das vezes os resultados obtidos por parte dos alunos é uma forma de motivação. Tanto no 1.º CEB como no 2.º CEB (ver gráfico 15) vários alunos reconhecem que as notas que conseguem deve-se ao seu esforço, no entanto esse reconhecimento é mais visível no gráfico do 1.º CEB.

A categoria que apresenta uma maior escolha no caso do 1.º CEB foi “exatamente como eu” com 39,13% (9 alunos) considerando-se assim alunos que tiram boas notas devido ao seu esforço. Mas apenas 2 dos inquiridos (8,70%) escolheram a categoria “completamente diferente de mim”, assim podemos concluir que estes alunos ou não tiram boas notas, ou então são alunos que não consideram o esforço como motivo do seu resultado.

As outras duas categorias ainda tiveram uma adesão significativa por parte dos alunos sendo que 7 dos inquiridos (30,43%) escolheram “como eu” e 5 dos inquiridos (21,74%) escolheram “diferente de mim”. No primeiro caso os alunos consideram o esforço a principal forma de obter bons resultados mas não a única, enquanto na outra categoria os alunos considera o esforço uma forma de obter os bons resultados mas não a principal.

2.2. Apresentação e análise dos dados da entrevista aos professores cooperantes

Quis também saber a compreensão dos professores cooperantes sobre a motivação para a aprendizagem e o sucesso escolar e preparei uma entrevista semiestruturada que depois de autorizada pelos participantes foi gravada e foi alvo de uma análise de conteúdo mais detalhada.

Da análise dos dados recolhidos foi possível identificar 4 categorias de análise: (i) motivação para ensinar (ii) percepção da motivação dos alunos (iii) formas de motivação e (iv) relação entre a motivação e a aprendizagem. A análise será feita em seguida.

(i) Motivação para ensinar

Num primeiro momento procurei saber se os entrevistados, apesar dos anos de serviço, ainda se encontravam motivados para ensinar. As respostas foram todas afirmativas variando nas justificações. Um dos inquiridos respondeu que “sim porque não há maior prazer do que ver crianças sem saber ler e escrever e com o passar do tempo ver o resultado ou evolução que eles tiveram” (Prof. 1). Manifestando desta forma preocupação com uma das principais finalidades da educação que é o desenvolvimento cognitivo dos alunos. Um outro entrevistado fez referência à dificuldade em responder à questão mas referiu que “procura sempre forças e motivação onde às vezes se pensa que não existem” (Prof. 2) acrescentando a mais-valia que encontra no trabalho direto com os alunos, referindo que “quando somos defrontados com turmas e grupos de alunos esquecemos tudo o resto, todas as coisas menos boas que existem ao nosso redor, pois há alunos com os quais vale a pena trabalhar” (Prof. 2).

Dois professores (Prof. 3 e Prof. 4) afirmaram que já sentiram mais motivados para ensinar do que se sentem hoje em dia. Apontam o desgaste da profissão e as mudanças educativas como causas de uma possível desmotivação, “a própria profissão que se tornado cansativa, desgastante e burocrática, apesar das novas tecnologias continua a exigir muito um papel que não traz qualquer resultado” (Prof. 3).

Um outro inquirido reconhece que a motivação era diferente há 20 ou 30 anos atrás quando iniciou a sua carreira profissional e que foi diminuindo devido às inúmeras mudanças que se processaram ao longo destes anos (Prof. 4). Refere ainda o mesmo entrevistado que há um grande desgaste físico e mental, que deriva de vários fatores como: trabalhar com turmas grandes, alunos pouco motivados, alunos com ritmos de aprendizagem diferente, problemas de comportamento, horários prolongados, pressão para cumprir o currículo, desvalorização do estatuto e imagem do professor e por último o baixo nível remuneratório. Este inquirido acrescenta que os aspetos anteriormente referidos teriam uma primordial importância para a realização pessoal do professor, permitindo o seu desenvolvimento e produzir uma imagem mais otimista e motivadora da escola.

(ii) Perceção da motivação dos alunos

Todos os professores entrevistados consideram que estar motivado para aprendizagem é visível nos alunos que apresentam uma certa vontade de aprender e estão sempre interessados nas atividades que são desenvolvidas na sala de aula.

No entanto, um dos professores (Prof.3) entende que deve ser feita a distinção entre dois tipos de motivação “a motivação própria do aluno (motivação intrínseca) e uma motivação que depende um pouco do professor (motivação extrínseca)”. Refere ainda que a motivação extrínseca hoje em dia é muito complicada porque a escola não oferece tudo aquilo que os alunos, que são alunos da era da informática, têm à disposição em casa.

Os professores (Prof.1 e Prof.2, Prof.3) consideram que é importante que os alunos estejam intrinsecamente motivados, pois dessa forma os alunos trabalham mais considerando as atividades mais interessantes e agradáveis.

Parece, então ser através da forma com os alunos se envolvem nas atividades que os professores entrevistados verificam se os seus alunos estão motivados nas suas aulas. Um dos entrevistados (Prof. 4) refere que “um estudante motivado concentra-se no trabalho, não se dispersa nem interrompe ou se o faz é com o objetivo de ir mais longe no conteúdo em estudo formulando questões”.

O mesmo professor diz que não é só importante a motivação que os alunos demonstram durante as aulas, é igualmente importante motivar os alunos aula após aula.

No início do ano letivo, afirma o Prof 3, é importante explicar aos alunos o porquê da disciplina em causa, que mais-valia poderá trazer à sua vida atual e futura. Se os alunos não perceberem a utilidade disciplina / conteúdo, o interesse e o esforço tendem a diminuir à medida que o aluno se pergunta que serventia tem aquilo que o professor lhe ensina (Prof.2).

Na opinião dos quatro professores entrevistados a distração é também uma das formas dos alunos demonstrarem total desinteresse o que poderá levar o insucesso escolar. “Quando se vê que um aluno está distraído é porque o aluno está desmotivado e aquilo que está a passar na aula não lhe diz nada ou eventualmente exista alguma coisa que leva ao aluno estar nessa situação” (Prof.3). Para este professor a sociedade atual tem muitas solicitações que roubam muitas horas de sono aos jovens, situação que muitos encarregados de educação parecem desconhecer.

Durante o percurso docente os professores têm vindo a verificar que os alunos já foram mais motivados (Prof.1, Prof.2; Prof.3; Prof.4). Para além disso, alguns pais exigem muito dos filhos, sendo que nesses alunos a motivação será forçada. Um dos professores

(Prof. 1) diz que as “famílias estão de tal maneira destruídas havendo um desinteresse, tanto por parte dos pais e pelos irmãos, mas muitas das vezes também o ambiente entre os pais que acabam por se separar e acabam depois por um querer dar mais do que o outro e estragam as crianças”.

A atual sociedade assenta num conjunto de valores que desencorajam muitas vezes o estudo e promovem o facilitismo sob pena de as estatísticas não agradarem à tutela (prof.2, Prof.3).

(iii) Formas de motivação

Os quatro professores entrevistados dizem que para motivar os seus alunos nas aulas recorrem muitas das vezes a sítios didáticos *online* e, quando possível, a material didático manipulativo.

Um dos professores (Prof.1) refere também que permite “que todos os alunos participem nas atividades e deixa falar quando eles precisam [pois] muitas das vezes eles trazem livros que gostaram de ler e querem partilhar com a turma a sua leitura... e acho que isso os motiva um pouco”. Um professor deve utilizar uma linguagem que seja acessível aos alunos e tentar que eles verifiquem que o que aprendem tem aplicação em termos da vida (Prof. 2).

Na opinião dos quatro professores nem sempre se pode utilizar materiais diversificados, pois o uso do manual é importante uma vez que ele é o suporte básico para organizar as aprendizagens dos alunos e direcionar o seu estudo. Neste sentido um dos inquiridos (Prof. 4) refere ainda que “os materiais só por si não transformam positivamente o processo de ensino aprendizagem. O docente deve saber utilizá-los e integrá-los na sua aula de acordo com o assunto tratado e as características dos seus alunos”.

Todos os professores referem que o uso de material didático ajuda a motivar os alunos desde que esteja adequado ao público-alvo. A utilização de material didático em sala de aula torna o processo de ensino aprendizagem mais concreto e menos verbal. No entanto, não basta utilizar materiais diferentes para todos os alunos ficarem motivados.

(iv) Relação entre a motivação e a aprendizagem

Todos os entrevistados referem que existe, evidentemente, uma relação direta entre a motivação e o sucesso escolar. Salientado ainda que “é uma relação muito estreita e profunda. Não há sucesso escolar sem motivação, um aluno desmotivado não pode ter sucesso escolar, são dois conceitos que estão muito interligados” (Prof.2).

Não pode ser negado que existe uma relação evidente entre a motivação e o sucesso escolar, afirmam os entrevistados.

Considerações Finais

A prática de ensino supervisionada (PES) permitiu-me estar em contacto real com as necessidades dos alunos e com o contexto escolar. A experiência obtida foi pouca mas deu para perceber a exigência e o rigor que nos é pedido enquanto estagiário e docente.

Quando iniciei a prática pedagógica no contexto do 1.º ciclo do ensino básico (CEB), estava um pouco nervosa e ansiosa para colocar em prática a teoria aprendida ao longo de todo o curso e também porque iria enfrentar o desafio desta nova fase. No entanto, a partir do momento em que entrei na sala de aula e os alunos me receberam de uma forma muito calorosa o nervosismo e a ansiedade desapareceram.

A primeira aula em que assumi a lecionação por inteiro e utilizei as estratégias por mim selecionadas é algo que nunca se esquece, apesar de me sentir preparada para desenvolver a aula existia sempre o receio de “não conseguir chegar aos alunos” e fazer com que eles conseguissem construir os conceitos pretendido. Mas nesse momento consegui surpreender-me a mim própria conseguindo desenvolver uma aula ativa, mais dinâmica do que habitual, com recurso a diferentes materiais didáticos, onde os alunos participaram e a motivação esteve quase sempre presente na maioria dos alunos.

Ao começar o estágio do 2.º CEB senti uma diferença muito grande em relação ao 1.º ciclo e até alguma dificuldade em me adaptar. No entanto, foi neste nível de ensino que me senti mais à vontade. Existiam áreas em que eu me sentia mais confortável do que outras mas considero que consegui fazer com essa preferência não se entendesse uma vez que me dediquei de igual forma a todas as áreas.

Com a PES aprendi a planificar e desenvolver estratégias diferentes envolvendo materiais diversificados de forma a captar atenção dos alunos e motivá-los para a aprendizagem. Para isso, o apoio dos professores cooperantes e supervisores foi crucial, na medida em que estavam sempre disponíveis para ajudar a delinear melhor as atividades e estratégias a utilizar nas aulas. Durante a realização das atividades aprendi que as atividades devem ser bem estruturadas e bem pensadas, porque não resultam da mesma forma com os alunos da turma. O adaptar das atividades à turma em que iria se aplicada, foi constante, embora no início tivesse algumas dificuldades pois sempre que tentava alterar a atividade parecia que ficava sem sentido ou muito fácil. Após a sua alteração mesmo parecendo fácil, notava que alguns dos alunos demonstravam algumas dificuldades na sua realização. As atividades têm que ser acessíveis a todos os alunos da turma correndo-se o risco de desmotivação.

Aprendi a olhar para os alunos de uma forma diferente, individualmente e deixar de olhar para uma turma como um todo.

Refiro ainda que me esforcei em procurar materiais manipulativos e diversificados, atividades mais práticas e aulas mais dinâmicas de modo a que o ensino e a sua aprendizagem fizessem mais sentido e fossem ao mesmo tempo mais motivadoras e eficazes para os alunos. Estive sempre consciente do carácter determinante da motivação no processo de ensino e aprendizagem e por isso procurei adequar as estratégias, as atividades, os materiais e os recursos a cada grupo de alunos, sempre com o intuito de os motivar e estimular-lhes o gosto pela aprendizagem.

Ao longo de toda a PES a motivação e as práticas a ela inerentes foram uma preocupação comum nas diferentes práticas letivas. Ter alunos motivados e interessados é essencial para o sucesso do ensino e aprendizagem e, por isso, deve ser uma preocupação para o professor proporcionar ou manter a motivação dos alunos. Alunos motivados participam com maior entusiasmo, envolvem-se mais, estão sempre interessados e empenham-se mais o que lhes proporciona melhor aproveitamento escolar.

Relativamente à parte investigativa, e na tentativa de encontrar uma resposta à problemática identificada “Como motivar os alunos para as aprendizagens?”, posso aferir que, para além das questões intrínsecas aos alunos, o facto de se usar materiais didáticos manipulativos diversificados nas aulas, bem como proporcionar aulas menos expositivas e mais ativas baseadas na pesquisa, na autoconstrução do conhecimento, na aprendizagem cooperativa, são alguns dos pressupostos que poderão ajudar a potenciar a motivação dos alunos na sala de aula. A motivação para a aprendizagem varia de aluno para aluno dependendo não só dele mas também do contexto em que ele está inserido tendo em vista que situações ambientais influenciam de forma significativa o processo de motivação.

Contudo, a motivação e a desmotivação é algo que todos os professores se defrontam todos os dias nas salas de aulas, tendo que arranjar formas e estratégias para favorecer a motivação dos alunos que se mostram desinteressados e desmotivados para aprender. No que diz respeito a este assunto, vários autores (Lieury & Fenouillet, 1997;) Raffini, 1996; Estanqueiro, 2010) defendem que é muito importante motivar os alunos para aprendizagem para que dessa forma eles consigam aprender. Defendem assim que a motivação está, sem dúvida, “ligada” ao sucesso escolar. Os métodos de ensino, recursos didáticos, técnicas de comunicação inadequadas às características da turma ou de cada aluno, fazem parte de um vasto leque de causas que podem conduzir a uma deficiente relação pedagógica e influenciar negativamente os resultados escolares.

Os dados recolhidos no desenvolvimento deste estudo mostram, na sua generalidade, alunos mais envolvidos e mais motivados do que inicialmente observados.

Salienta-se que não se pretende fazer uma comparação entre as turmas até porque trabalhei com quatro turmas diferentes, mas os dados mostram que os alunos do 1.º CEB tinham uma maior motivação em relação aos do 2.º CEB.

Um grupo elevado de alunos do 2.º CEB consideram que as aulas que mais gostam são aulas em que se utiliza materiais diferentes ajudando assim para compreender de uma melhor forma os conteúdos abordados.

Grande parte dos alunos questionados referem que para eles estar motivados para a aprendizagem é, fundamentalmente, gostar de estar na escola e de seguida gostar de conhecer assuntos novos. No que respeita a autoestima dos alunos verificou-se que é mais elevada no 2.º CEB do que no 1.º CEB.

O professor tem um papel fundamental em todo o processo de ensino e aprendizagem já que ao fazer uso de estratégias adequadas está a contribuir para a motivação dos seus alunos. Em contacto com os professores cooperantes percebi que todos eles são da mesma opinião tendo em conta as suas experiências e ensinamentos. O papel do professor é essencial para desenvolver nos alunos desmotivados uma motivação para aprender e não deixar que os alunos que já são motivados intrinsecamente se desmotivem. O professor deve arranjar estratégias, recursos para fazer com que o aluno queira aprender, e dever fornecer estímulos para que o aluno se sinta motivado para aprender. É importante aproveitar as vivências que o aluno já traz para a escola, mostrando-se disponível para o aluno, ou seja, mostrar que ele pode contar com o professor. O trabalho do professor / escola deverá ser reforçado e acompanhado pela família.

Assim, o papel do professor é cada vez mais complexo e não passa apenas por ensinar a ler, escrever e contar.

Depois de refletir sobre toda a prática de ensino supervisionada refiro que há vários fatores que, de uma forma ou de outra, condicionaram a lecionação das aulas e que implicitamente possam ter contribuído para uma menor potenciação da motivação dos alunos e que passo a enumerar: (i) a necessidade de cumprir planificações que me obriga a lecionar determinados conteúdos em detrimento de outros; (ii) demasiados conteúdos para uma só aula que dificultavam a diversidade de materiais e atividades, (iii) o recurso (em determinadas áreas disciplinares) ao manual escolar que nos condiciona face à utilização de outros materiais; (iv) o facto de termos pouco contacto com cada turma.

Referências bibliográficas

- Abreu, M. (1998). *Cinco ensaios sobre motivação*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Arends, R. I. (1995). *Aprender a ensinar*. Lisboa: Editora McGraw-Hill de Portugal.
- Aires, L. (2011). *Paradigma Qualitativo e Práticas de Investigação Educacional*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Azevedo, F. (2009). *Modelos e Práticas em Literacia*. Lisboa: LIDEL.
- Balancho, M. &. (1996). *Motivar os Alunos*. Lisboa: Porto Editora.
- Barata, M. d. (2006). *A Motivação para a Aprendizagem em Crianças do 1.º ano de Escolaridade*. Instituto Superior de Psicologia Aplicada.
- Biklen, R. B. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.
- Bivar, A. G. (2013). *Metas Curriculares de Matemática*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.
- Buescu, H. C. (2012). *Metas Curriculares de Português*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.
- Campos, J. G. (2004). *Métodos de análise de Conteúdos*. Lisboa.
- Coll, C. (2001). Os professores e a concepção construtivista. In E. M. C. Coll, *O construtivismo na sala de aula: Novas perspetivas para acção pedagógica*. (pp. 8-27). Porto: Edições Asa.
- Correia, L. (2008). *Inclusão e necessidades educativas especiais - um guia para educadores e professores (2.ª Edição)*. Porto: Porto Editora.
- Costa, J. (1991). *Gestão escolar- participação, autonomia, projeto educativo da escola*. Lisboa: Texto Editora.
- Estanqueiro, A. (2010). *Boas Práticas na educação - O Papel dos Professores*. Lisboa: Editorial Presença.
- Estrela, A. (1994). *Teorias e Práticas de Observação de Classes- Uma Estratégia de Formação de Professores*. Lisboa: Porto Editora.

- Estrela, M. (1992). *Relações Pedagógicas, Disciplina e Indisciplina na aula*. Lisboa: Porto Editora.
- Fenouillet, A. L. (1997). *Motivação e Sucesso Escolar*. Lisboa: Editorial Presença.
- Formosinho, J. O. (2007). *Pedagogia da Infância*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Friedmann, A. (1996). *Brincar: Crescer e Aprender - O Reagente do Jogo Infantil*. São Paulo: Editora Moderna.
- Gomes, M. A. (2007). *Auto-Conceito / Auto-Estima e Rendimento Escolar em Alunos do 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Jesus, S. N. (1996). *Influência Do Professor Sobre Os Alunos*. Lisboa: Edições ASA.
- Lopes, J. &. (2009). *Aprendizagem cooperativa na sala de aula*. Lisboa: LIDEL.
- M^a Teresa Gomez, V. M. (1993). *Como Criar Uma Boa Relação Pedagógica*. Lisboa: Edições Asa.
- Marques, R. (1999). *Modelos Pedagógicos Actuais*. Lisboa: Editora Plátano.
- Marques, R. (s.d.). *Modelos Pedagógicos Atua*.
- Michelle Lessard-Hébert, G. G. (2005). *Investigação qualitativa - fundamentos e práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Pascal, C. &. (2009). *Manual DQP - Desenvolvendo a qualidade em parceria*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Pereira, A. J. (2011). *Relação entre Motivação e Desempenho Escolar em Alunos do 1.º Ciclo*. Coimbra: Instituto Superior Miguel Torga.
- Pintrich, P. R. (2002). *Motivation in Education: Theory, Research and Applications*. New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Raffini, J. P. (1996). *150 Ways to increase intrinsic motivation in the classroom*. Massachusetts: Allyn & Bacon.
- Ribeiro, A. (2003). *Planificação e Avaliação do Ensino Aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

- Santos, M. E. (1990). *Mudança conceptual na sala de aula - Um desafio pedagógico*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Santos, S. (2000). *Brinqueta: A criança, o adulto e o lúdico*. Petrópolis: Editora Vozes.
- Sousa, A. B. (2005). *Investigação em educação*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Sprinthall, I. N. (1993). *Psicologia Educacional*. Lisboa: McGRAW-HILL de Portugal.
- Susana Imaginário, S. N. (Sem ano). *Motivação para a Aprendizagem Escola: Adaptação de um Instrumento de Avaliação para o Contexto Português*. Lisboa: Revista Lusófona de Educação.
- Tavares, A. H. (1979). *A motivação na escola ativa: Amotivação é o fulcro da pedagogia actual*. Lisboa: Didáctica Editora.
- Vala, J. (1981). *A análise de conteúdo*. Lisboa.
- Walter F. Drew, A. R. (1997). *Como Motivar Os Seus Alunos*. Lisboa: Plátano Edições Técnicas.

ANEXOS

Anexo I- Questionário passado aos alunos

No âmbito do Mestrado em Ensino do 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico pretende-se desenvolver um trabalho de investigação inserido na Prática de Ensino Supervisionada. O presente inquérito por questionário é parte dessa pesquisa e constitui um instrumento de recolha de dados para saber a tua opinião sobre o tema “A motivação para a aprendizagem e o sucesso escolar”. A tua participação é fundamental, tornando-te interveniente ativo no processo através das tuas respostas.

As tuas respostas serão mantidas confidenciais.

Código de identificação:

1. Caraterização sociodemográfica

1.1. Ano de escolaridade: _____

1.2. Sexo: Feminino Masculino

1.3. Idade: _____

1.4. Nacionalidade: _____

1.5. Já reprovaste algum ano? Sim Não

1.5.1 Se respondeste SIM diz em que ano? _____ Quantas vezes repetiste o ano?

2. Contexto Familiar

Parentesco*	Idade	Profissão	Nível de escolaridade

*pai/mãe/irmão/irmã/avó/avô

Contexto escolar

2.1. Gostas de andar na escola? Sim Não

2.1.1. Porquê?

2.2. Qual é a disciplina que mais gostas?

2.3. Qual é a disciplina que gostas menos?

2.4. Qual é a disciplina que tens melhor nota?

3.4.1 Na tua opinião porque é que alguns jovens tiram más notas?

Porque não gostam de estudar	
Por falta de atenção nas aulas	
Por as fichas serem muito difíceis	
Por problemas de comportamento	
Por não entenderem as questões	
Porque não gostam de estudar	
Outra razão	

2.5. Qual é a disciplina que tens mais dificuldades? _____

3.5.1 O que é que fazes para melhorar a essa disciplina?

Estudo mais	
Faço mais trabalhos	
Estou mais atento nas aulas	
Não faço nada	

2.6. Consideras que és um aluno distraído? Sim

Não

2.6.1. Porquê?

3.7 Qual é a imagem que melhor define o comportamento da tua turma?



<http://simnoticias.com.br/site/index.php/noticias-geral/item/15471-ou>



http://diariodigital.sapo.pt/news.asp?id_news=773748

3.8. As aulas que tu mais gostas são:

Aulas em que se utiliza o manual e se fazem fichas de trabalho

Aulas onde são utilizados materiais diferentes e tu podes manipulá-los

3.9. A utilização de materiais diferentes, em vez do manual ajuda na tua aprendizagem?

Sim

Não

Talvez

3.9.1 Justifica a tua resposta

4. Para ti “estar motivado para as aprendizagens” é: (usa a numeração de 1 a 7, sendo que 1 corresponde ao que mais te parece que é estar mais motivado e 6 o que te parece menos)

Gostar de estar na escola	
Estar sempre atento	
Gostar de conhecer assuntos novos	
Manipular materiais diversificados	
Estar com os amigos	
É continuar as pesquisas sobre os assuntos em casa	
Querer saber mais	

5. Como é que eu sou na escola?

Coloca um X na resposta com a qual mais te identificas.

Questões	Exatamente como eu	Como eu	Diferente de mim	Completamente diferente de mim
a) Alguns jovens são rápidos a fazer o trabalho escolar.				
b) Alguns jovens arranjam algumas complicações pela forma como se comportam.				
c) Alguns jovens acham que têm dificuldade na expressão escrita e oral.				
d) Alguns jovens têm dificuldades na resolução de exercícios das disciplinas.				
e) Alguns jovens não conseguem obter bons resultados nos testes.				
f) Alguns jovens conseguem resolver todas as tarefas muito rapidamente.				
g) Alguns jovens têm dificuldades em responder às questões que os professores colocam.				
h) Alguns jovens têm grande dificuldade em escrever.				
i) Alguns jovens acham que são bons alunos.				
j) Alguns jovens percebem tudo o que os professores ensinam nas aulas.				
k) Alguns jovens tiram boas notas a todas as disciplinas				
l) Alguns jovens conseguem perceber as matérias escolares.				
m) Alguns jovens acham que não são bons alunos.				
n) Alguns jovens estão sempre motivados para aprender				
o) Alguns jovens, normalmente, comportam-se corretamente				
p) Alguns jovens não conseguem estar atentos nas aulas				
q) Alguns jovens que estão distraídos não tiram boas notas				
r) Alguns jovens têm boas notas porque se esforçam				
s) Alguns jovens gostam de fazer pesquisas em casa e na escola para fazerem melhor as atividades				
t) Alguns jovens gostam de fazer todas as atividades que professor sugere				

MUITO OBRIGADA PELA TUA COLABORAÇÃO

Anexo II – Entrevista feita aos professores

No âmbito do Mestrado em Ensino do 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico pretende-se desenvolver um trabalho de investigação inserido na Prática de Ensino Supervisionada. A presente entrevista semiestruturada é parte dessa pesquisa e constitui um instrumento de recolha de dados para saber a sua opinião sobre o tema “A motivação para a aprendizagem e o sucesso escolar”. A sua participação é fundamental.

O anonimato dos entrevistados será garantido na totalidade. Deste modo, os professores (Prof.) serão identificados como Prof.1, Prof.2 e assim sucessivamente. A gravação da entrevista foi, previamente, solicitada e aceite pelos participantes.

Agradeço desde já a sua colaboração.

I. Dados biográficos

1. Qual é a sua habilitação académica?
2. Em que ano é que começou a exercer a profissão docente?
3. Quantos anos tem?
4. Quantos anos tem de serviço profissional?
5. Ao longo da sua carreira profissional frequentou ações de formação continuada? Que áreas lhe suscitam mais interesse?
6. Lecionou sempre nos mesmos contextos educativos?
7. Sente-se motivada/o para ensinar? Justifique a sua resposta.

II. Entendimento sobre a motivação e sucesso escolar

1. O que é par si estar motivado para a aprendizagem?
2. De que forma é que verifica se os seus alunos se sentem motivados?
3. Como é que motiva / incentiva os alunos nas aulas?
4. Em que aulas (ou disciplinas) é que sente que os alunos estão mais motivados? Porquê?
5. Nota que os alunos já foram mais motivados? Justifique.
6. Na sua opinião haverá uma relação entre a motivação e o sucesso escolar? De que forma?
7. Nas aulas costuma usar sempre o manual escolar ou opta pela diversificação de recursos e material didático?
8. Qual é a sua opinião na utilização de material didático nas aulas?
9. Será que o uso do material didático poderá contribuir para motivar os alunos?