

## INTRODUÇÃO

Uma investigação em educação envolve vários passos que devem ser seguidos rigorosamente de forma a que o trabalho desenvolvido não só seja útil na perspectiva do investigador e da sociedade mas que seja igualmente válido para todos aqueles que manifestarem interesse sobre o tema.

Antes de iniciar um plano de investigação, o investigador deve pesquisar nas áreas em que pretende desenvolver o seu trabalho de forma a identificar a linha orientadora que pretende seguir.

Ao iniciar uma investigação, o investigador deve procurar trabalhar um assunto que lhe desperte interesse e, simultaneamente, um assunto que seja do interesse público e cujo estudo possa trazer mudanças e novos conhecimentos.

Todo o processo de investigação deve ser previamente planeado de forma a que o tempo seja convenientemente gerido e exista uma determinação prévia do método de investigação a seguir. Será este método que irá orientar a escolha dos instrumentos de recolha de dados – que devem ser validados antes de aplicados – e do tratamento de dados a executar. Todas estas decisões devem ser tomadas com cuidado para que sejam o mais benéficas possível para o processo de investigação e para que seja assegurada a sua ética e, conseqüentemente, a sua validade.

O tema central proposto para a elaboração desta dissertação é compreender a importância e influência da participação dos alunos em actividades extraescolares em termos de envolvimento na escola e motivação para a mesma.

Entende-se por actividades extra escola todas aquelas que são desenvolvidas pelos alunos para além do horário escolar, são actividades que são levadas a cabo por motivação pessoal e fora do contexto de escola e que são escolhidas por cada aluno por forma a proporcionar satisfação e realização pessoais.

Toda a investigação deve ser realizada com o intuito de produzir uma reflexão e orientar uma acção de mudança. Assim, a análise de ideias dos alunos face à sua participação em actividades extra escola como factor de motivação e conseqüentemente influente em termos de envolvimento escolar, parece ser um tema bastante interessante para ser estudado.

A escolha do tema não é neutra nem imparcial, pois ao investigar determinado tema em detrimento de outros é feita uma opção, o que significa que um conjunto de recursos será alocado a uma área de trabalho e não a outras. Tal decisão implica investigar um determinado conjunto de fenómenos em detrimento de outros, segundo uma determinada orientação epistemológica.

Neste sentido, salienta-se que este tipo de estudo visa promover a reflexão sobre a temática, tornando-se, assim, relevante, contribuindo para uma diferente perspectiva da mesma.

Iniciar-se-á este estudo com o enquadramento teórico apresentando as ideias fundamentais subjacentes bem como desenvolvendo conceitos e um conjunto de reflexões que pareceram pertinentes para a abordagem do tema principal deste estudo.

A metodologia utilizada para este estudo será, igualmente, apresentada bem como as actividades decorrentes do estudo piloto que foi elaborado.

O estudo final será apresentado com o respectivo tratamento de dados e reflexões decorrentes do mesmo.

## **CAPÍTULO I- MOTIVAÇÃO E ENVOLVIMENTO**

*Motivação é a arte de fazer as pessoas fazerem o que você quer que elas façam porque elas o querem fazer.*

*Eisenhower*

O tema da motivação é difícil e complexo para os próprios psicólogos, que nem sempre são unânimes nas suas concepções. Não obstante, o tema da motivação, ligado à aprendizagem, é o centro de estudos da Psicologia científica. Poder-se-á arriscar referir que a motivação é a chave da criatividade e que vitaliza qualquer tipo de operacionalização. É neste sentido que é proposta a análise dos comportamentos dos alunos que estão envolvidos em actividades extracurriculares de índole diversa, mas numa perspectiva que evidencie o resultado que essa mesma participação possa ter nos indivíduos.

A motivação é um processo que engloba motivos intrínsecos e extrínsecos de cada pessoa, motivos esses construídos nas inter-relações sociais, desde a infância. Entretanto, em cada nova situação vivenciada, novos motivos podem ser construídos e representar uma oportunidade de trocas e soluções para possíveis desmotivações.

Por isso, entender a motivação possibilita perceber e entender o ser humano com características e subjectividades próprias, é conceber o desenvolvimento e a aprendizagem como um processo que acontece ao longo da vida de cada um. Portanto, entendemos que os processos motivacionais devem ser entendidos em sua complexidade, porém percebidos desde sua singularidade, sendo assim, este processo influencia directamente o processo de ensino e de aprendizagem, que se revela em situações quotidianas em cada instituição educativa. (Santos, 2000)

A motivação é entendida, como um *processo*. Esse é complexo e integra interesses intrínsecos, bem como, interesses extrínsecos dos indivíduos. Acima de tudo, *a motivação do ser humano, deve ser entendida na sua integralidade, mas percebida desde a sua singularidade* (Santos & Antunes, 2007, p. 159).

Como processo internalizado, a motivação intrínseca está depositada na actividade, por tudo aquilo que ela representa para o sujeito. É um motivo baseada no

prazer da própria realização da tarefa em si, onde, a meta principal da acção é a execução de determinada actividade, não enfatizando o resultado que se espera dela. São condicionantes internos que impulsionam o aluno a apresentar interesses pessoais para suas acções. Nos motivos externos, há uma busca pela meta, por resultado, e tudo aquilo que este pode proporcionar – êxito, vantagens financeiras, poder, etc. É aquilo que externamente ao indivíduo, pode activar objectivos próprios internalizados ao longo de suas relações interpessoais e de suas construções subjectivas.

A motivação constitui-se, segundo Alonso Tapia (2005) de um conjunto de variáveis que activam a conduta do ser humano e o orientam em determinado sentido para poder alcançar um objectivo. Também Huertas (2001, p. 54) enfatiza que por: *motivação humana deve entender-se como um processo de activação e orientação da acção*. No sentido de que o ser humano deve actuar e participar conscientemente de cada acção em sua vivência.

Entretanto, a motivação é um processo que cada ser humano apreende de formas distintas, em virtude de suas relações interpessoais e intrapessoais. Desde a infância, as interações com outros seres humanos irão contribuir, mas não de forma determinista, à internalização de motivos intrínsecos que o indivíduo trará em sua diversidade durante toda a vida, amenos que novos motivos extrínsecos possam revelar-se em renovados processos motivacionais internalizados (Santos & Antunes, 2007).

Por isso, a motivação por ser considerada um processo complexo e dinâmico, independente de formas isoladas de actuação em sala de aula. Segundo (Alonso Tapia 2005, p.12) *há um conjunto de pautas de actuação que constituem entornos com um clima mais propício para que os alunos se interessem e se esforcem por aprender*.

Contudo, o processo motivacional influencia directamente o ensinar e o aprender de cada educando. A importância está em conhecer os *motivos* que estão implícitos nas acções dos alunos, se intrínsecos ou extrínsecos, e, sobretudo, em ter consciência de que estes motivos são elaborados nas relações interpessoais – em se tratando da educação escolar, nas relações proporcionadas pelas práticas educativas.

Assim, para entender a motivação e as atitudes acerca da aprendizagem na adolescência, torna-se necessário analisar as mudanças que se produzem com a idade e a maneira de enfrentar o estudo, bem como os motivos ou valores que determinam o

grau de esforço e dedicação que os alunos adolescentes apresentam. Considerando que o aluno está imerso num contexto sócio-cultural.

No processo de ensino e de aprendizagem escolar, a motivação, vincula-se ao interesse e esforço para a aprendizagem, que os adolescentes, apresentam, enquanto permanecem na escola. Como por exemplo, a conduta de almejar apenas uma nota para aprovação, e, ainda, pelos modelos de ensino, bem como, os desejos para o aprender, internalizados em suas vivências.

De grande importância nesta tarefa educativa, está a adopção de algumas estratégias por parte dos docentes, que possibilitam a estimulação da motivação durante as actividades escolares. Nessa perspectiva, a maneira como o professor actua e se dirige aos adolescentes desde o início da aula até o seu término, pode interferir directamente de forma positiva ou negativa no processo motivacional dos alunos. Por esta razão, o grau de interesse e de esforço que os educandos empregam durante o processo de aprendizagem indica o nível de motivação ou desmotivação destes.

Segundo Balancho & Coelho (1996), motivo é aquilo que nos move, que nos leva a agir, a realizar qualquer coisa. Tudo o que fazemos, fazemo-lo por um motivo. Motivação, como processo, é aquilo que suscita ou incita uma conduta, que sustém uma actividade progressiva, que canaliza essa actividade para um dado sentido.

Assim, pode designar-se por motivação tudo o que desperta, dirige e condiciona a conduta. Pela motivação, consegue-se que o aluno encontre motivos para aprender, para se aperfeiçoar e para descobrir e rentabilizar as suas capacidades.

Para esta autora, e no âmbito das actividades extracurriculares como forma de motivação, constituem objectivos fundamentais das actividades extracurriculares:

- fornecer ao aluno conhecimentos que as disciplinas curriculares não lhe proporcionam;
- criar no aluno o gosto de estar na escola, através da execução de tarefas que ele próprio pode escolher (daí a necessidade de auscultar as preferências dos alunos no acto da matrícula);
- favorecer a socialização do aluno, através da articulação com as várias áreas curriculares e, preferencialmente, com a comunidade;

- criar no aluno a consciência e o sentido de cidadania europeia, por um lado, e ajudar a construir e a consolidar a sua identidade cultural nacional, por outro lado;
- promover ajuda e assistência aos alunos que manifestem um ritmo mais lento de aprendizagem (salas de estudo devidamente organizadas);
- educar pelo trabalho;
- despertar vocações artísticas e técnicas.

Poder-se-á, igualmente, demonstrar que o professor também pode ter um papel motivador de aprendizagens adquiridas fora da escola, activando, para tal, a participação dos alunos em actividades extracurriculares, enriquecedoras para a sua formação pessoal e académica.

Esta demonstração prender-se-á com o facto de a escola, enquanto agente especializado na transmissão de modos de pensar, agir e sentir, ser o objecto de estudo central da sociologia da educação, área cujo este estudo utilizará para suportar muitas das conclusões. Embora a sociologia da educação como campo distinto da sociologia seja relativamente recente, as suas raízes encontram-se logo nos primeiros pensadores, nomeadamente em Émile Durkheim. Para este autor, a educação é um processo que deve ser entendido como um contributo para a manutenção da ordem social. Esta perspectiva influenciou fortemente os estudos sobre a educação até aos anos cinquenta.

A abordagem da corrente funcionalista entende a escola como um contributo vital à sobrevivência e perpetuação da sociedade, pois imprime nos indivíduos os valores dominantes nessa sociedade. (Infopédia, 2003)

Nos anos cinquenta e sessenta, na Grã-Bretanha, os estudos versaram sobre o papel do sistema educacional na mobilidade social e sobre as diferenças entre classes sociais no sucesso escolar.

Nos anos setenta o interesse da sociologia da educação estendeu-se a estudos de caso acerca dos sistemas sociais nas escolas, preocupando-se com a importância da relação professor/aluno para o sucesso escolar e com o papel das escolas enquanto agentes de reprodução cultural. Foi também a época em que se desenvolveram mais investigações acerca de diferentes estilos de ensino.

Os factores que intervêm nos resultados escolares também têm sido estudados por este ramo da sociologia. Ter boas ou más notas não depende unicamente da inteligência do indivíduo nem mesmo do seu esforço; as classificações são produto de um processo complexo no qual intervêm outros saberes exigidos pela escola que não os contidos nos currículos: valores, atitudes e princípios que são os da parcela dominante da sociedade. Serão premiados os indivíduos que aceitam e/ou que já trazem da sua socialização primária esses outros saberes ocultamente exigidos. Tem sido estudado outro factor de influência dos resultados escolares: o das expectativas dos professores face aos alunos. Os estereótipos do professor acerca das classes sociais, dos grupo raciais ou do género influenciam o modo como ele age com os alunos levando estes a corresponderem às "profecias" do professor. (Infopédia, 2003)

No seguimento dos estudos que foram encontrados no âmbito do tema desta investigação, também Rute Isabel Picaró Simão (2005) elaborou uma monografia final de curso para a licenciatura em Psicologia, com o tema *A relação entre actividades extracurriculares e o desempenho académico, motivação, auto-conceito e auto-estima dos alunos*.

Reunindo todos estes campos de acção, chegar-se-á, sem dúvida, a conclusões bastante válidas que suportem o objecto de estudo desta investigação.

Segundo Simão (2005,p.8), *Hoje em dia, cada vez mais jovens praticam actividades extracurriculares, uns por prazer, outros porque estão a beneficiar a sua saúde, outros por gosto desportivo e competitivo, etc.* De facto, esta é uma realidade que está subjacente à intenção do estudo aqui proposto. Simão (2005, p.8) coloca ainda questões bastante pertinentes no que subjaz a esta investigação também, quando faz a referência a *...será que todas as actividades extracurriculares promovem um bom desempenho académico? Será que existem diferenças entre actividades praticadas dentro e fora da sala de aula?*

Entenda-se que este estudo visa propôr a nomenclatura "actividades extra escola" em detrimento das "actividades extracurriculares" referidas pelos autores supra-citados.

Alguns investigadores (Barber, Eccles, Stone & Hunt, 2003) têm dado alguma ênfase às actividades extracurriculares, mais concretamente às suas consequências no desempenho académico.

Estudos elaborados mostram que as actividades extracurriculares são uma

maneira de promover a aprendizagem e o desenvolvimento do aluno, no entanto, por alguns educadores ainda são entendidas como uma forma de interferir no sucesso académico (Cooley, 1995; Gerber, 1996; Holland & Andre, 1987).

Para Marques, De Rose, Del'Arco, Martini (2006), a participação em actividades de complemento curricular está associada a uma percepção positiva de si próprio e do meio escolar, ao elevado nível de motivação, ao baixo nível de absentismo, bem como a resultados académicos prósperos.

Marsh (1992) sugeriu que as actividades extracurriculares levam, a um aumento do interesse do aluno face à escola e aos valores da escola, o que conduz indirectamente a um melhor rendimento académico.

Desta forma, não há dúvida que a motivação é um conceito central para a compreensão do comportamento humano. Sem motivação é difícil obter bons resultados, seja em que actividade for. Ela activa e dirige o comportamento. É o gosto, a paixão de fazer o que se faz. Com esse espírito realizam-se tarefas, mobilizados mais pelo prazer de fazer do que pela obrigação.

A motivação é sem dúvida o motor principal da evolução das organizações. Se os seus responsáveis conhecerem os factores que influenciam a motivação dos agentes intervenientes nas suas actividades, podem ficar na posse da chave fundamental para abrir o caminho ao sucesso dessas mesmas organizações. Em qualquer âmbito profissional, é fácil ver como há pessoas que sobressaem pela sua perseverança e dedicação ao trabalho, e isso faz com que superem outros colegas que possuem uma capacidade intelectual bastante mais elevada. Porque sucede isto? Porque é que uns conseguem manter esse esforço durante anos e outros não, ainda que o desejem?

Quase todas as pessoas desejariam chegar a uma situação profissional mais elevada, e a maioria delas tem talento pessoal desobrado para o conseguir. Porque é que uns conseguem transformar esse desejo numa motivação diária que os faz vencer a inércia da vida, e outros, pelo contrário, não?

Porque é que há crianças que estudam constantemente sem que pareça custar-lhes muito, e outros, pelo contrário, não há maneira de o fazerem, ainda que as castiguem, e que se lhes fale claramente, serenamente, das consequências que a sua preguiça lhes vai trazer? Parece claro que estamos a falar de algo que não é questão de



coeficiente intelectual. É fácil verificar que as pessoas mais esforçadas e motivadas não coincidem com as de maior coeficiente intelectual.

Há pessoas inteligentíssimas que são muito preguiçosas, e há pessoas de muito poucas luzes que mostram uma perseverança admirável. Será uma questão de força de vontade, talvez. Mas falta uma motivação para pôr em andamento a vontade. Para se ser capaz de superar as dificuldades e os cansaços próprios da vida, é preciso ver cada meta como algo de grande e positivo que podemos e devemos conseguir.

Por isso, nas pessoas motivadas sempre há “alguma coisa” que lhes permite obter satisfação onde os outros não a encontram; ou alguma coisa que lhes permite adiar essa satisfação (a maioria das vezes a motivação implica um adiamento, pois supõe sacrificar-se agora com o fim de conseguir mais tarde algo que consideramos mais valioso).

Parece claro que nas pessoas motivadas há toda uma série de sentimentos e factores emocionais que reforçam o seu entusiasmo e a sua persistência perante os contratempos normais da vida.

Mas sabemos também que os sentimentos nem sempre se podem produzir directa e livremente. A alegria e a tristeza não se podem convocar da mesma maneira que fazemos um acto de vontade. São sentimentos que não podemos governar como governamos, por exemplo, os movimentos dos braços. Podemos influenciar a alegria ou a tristeza, mas apenas de maneira indirecta, preparando-lhes o terreno no nosso interior, estimulando ou repelindo as respostas afectivas que vão surgindo espontaneamente no nosso coração.

A crença de uma pessoa nas suas próprias capacidades tem um surpreendente efeito multiplicador sobre essas mesmas capacidades. Aqueles que se sentem eficazes recuperam mais depressa dos fracassos, não se perturbam demasiado pelo facto de que as coisas possam correr mal; pelo contrário, fazem-nas o melhor que podem e procuram a maneira de as fazer ainda melhor na vez seguinte.

O sentimento da própria eficácia tem um grande valor estimulante, e vai acompanhado por um sentimento de segurança que alenta e conduz à acção. É certo que pode viver-se na sua versão arrogante, envolvido numa atitude de certo desprezo, ou até de temeridade. É verdade que há pessoas que parece que só estão contentes, se

conseguirem dominar os outros (e a essas pessoas o sentimento da sua própria eficácia pode levá-las a comportamentos hostis ou agressivos. (Júnior, 2011)

Mas não são essas as atitudes que agora são refletidas, pois felizmente, a busca do sentimento da própria eficácia não tem que conduzir a um desejo de dominação dos outros (Júnior, 2011). Há outras versões mais construtivas, que levam a sentir-se dono de si mesmo, possuidor de qualidades que – como sucede com todas as pessoas – são irrepetíveis, a ver-se capaz de controlar a própria formação e o próprio comportamento. Parece-me pertinente fazer referência a (Rotter, 1966) quando se afirma que o conceito *locus de controlo* refere-se às expectativas generalizadas de controlo interno e externo sobre o reforço, que são definidas por (Rotter, 1966. p.1) da seguinte forma:

*Quando um reforço é percebido pelo sujeito como seguindo-se a uma acção sua, mas não sendo inteiramente contingente a essa acção, é normalmente percebido como o resultado de sorte, acaso, destino, sob o controlo do poder de outros, ou como imprevisível, dada a grande complexidade das forças que o envolvem. Quando um acontecimento é interpretado deste modo por um sujeito, diz-se que possui uma «crença de controlo externo». Se o sujeito percebe que o acontecimento é contingente ao seu próprio comportamento ou a características suas relativamente permanentes, então, diz-se que apresenta uma «crença de controlo interno».*

Ou seja, enquanto o *locus de controlo interno* se refere à percepção de controlo pessoal sobre o resultado da situação ou o reforço e, por isso, tende-se a percebê-lo como resultante das próprias acções, o *locus de controlo externo* refere-se à percepção da falta de controlo pessoal sobre a situação ou de que o resultado não é/está dependente do próprio comportamento e, por isso, há uma tendência a percebê-lo como resultante de factores exteriores, como sorte ou acaso. Os sujeitos podem ser classificados ao longo de um *continuum* desde uma *internalidade extrema* a uma *externalidade extrema*: os predominantemente internos têm tendência a categorizar as situações em função da própria competência e, por isso, sob o seu controlo pessoal,

enquanto que os predominantemente externos tendem a categorizá-las em função da sorte e, por isso, fora do próprio controlo. Muitos sujeitos situam-se entre os dois extremos, formando uma distribuição contínua de crenças de *locus* de controlo.

Como explicou (Aguilló, 2009),

*os sentimentos fazem-nos a nós mesmos; são uma maneira de avaliar a nossa eficácia pessoal, a nossa capacidade para realizar tarefas e enfrentar os problemas; não são sentimentos maus, apenas intervêm como ingrediente decisivo em outros sentimentos pessoais, sobretudo no que se refere à nossa relação com os demais.*

Nós temos uma profunda capacidade de dirigir a nossa própria conduta. Prevemos as consequências do que fazemos, propomo-nos metas e fazemos valorizações sobre nós mesmos. E tudo isso pode ser estimulante ou paralisante, positivo ou negativo, construtivo ou autodestrutivo. A nossa inteligência será impulsionada ou perturbada por esses sentimentos, que constituem um campo de forças, animadoras ou depressivas, entre as quais há que abrir caminho a um comportamento inteligente.

Há bastante diferença entre dispor de uma determinada capacidade e ser capaz de chegar a utilizá-la. Por essa razão, pessoas distintas com recursos semelhantes – ou a mesma pessoa em distintas ocasiões – podem ter um rendimento muito diferente.

O dia-a-dia requer uma contínua improvisação de habilidades que permitirão abrir caminho entre as diversas circunstâncias que se nos deparam, tantas vezes ambíguas, imprevisíveis e stressantes. Cada um lhes responde com sentimentos distintos, que o levam a uma retirada ou à constância, dependendo da ansiedade que produzam e da sua capacidade para a suportar.

As pessoas temem – e por isso tentam evitá-las – aquelas situações que consideram acima das suas capacidades, e escolhem aquelas que são mais capazes de manejar. Por isso, a ideia que temos de nós mesmos condiciona em grande parte as nossas acções.

Por exemplo, aqueles que se consideram pouco afortunados na sua relação com os outros, os que se menosprezam na sua capacidade de ganhar a amizade dos outros, ou as suas possibilidades de encarar o noivado, têm tendência para exagerar a gravidade tanto das suas próprias deficiências como das dificuldades exteriores que se lhes apresentam. E essa auto percepção de ineficácia ou incapacidade costuma ir acompanhada por um aumento daquilo a que poderíamos chamar medo antecipado, que facilita, por sua vez, o fracasso.

Pelo contrário, quando o sentimento da própria eficácia é alto, o medo do fracasso diminui, e com ele as possibilidades reais de fracassar. (Aguilló, 2009)

A imagem que cada um tem de si mesmo é, em grande parte, reflexa daquilo que os outros pensam sobre nós; ou, melhor dizendo, a imagem que cada um tem de si mesmo é em grande parte o que queremos que os outros pensem sobre nós.

Não podemos esquecer-nos, além disso, de que a imagem que alguém tem de si mesmo é uma componente real da sua personalidade, e que regula em boa parte o acesso à sua própria energia interior. E, em muitos casos, não só permite o acesso a essa energia, como inclusivamente cria essa energia.

Este é um fenómeno que pode observar-se claramente, por exemplo, nos desportos. Os treinadores sabem bem que, em determinadas situações anímicas, os seus atletas rendem menos. Quando uma pessoa sofre um fracasso, ou se encontra perante um ambiente hostil, é fácil que se sinta desanimado, desvitalizado, com falta de energia. Quando uma equipa de futebol joga com entusiasmo, os jogadores desenvolvem-se de uma forma surpreendente. Também isso acontece com os corredores de fundo, os ciclistas: podem estar no limite da sua resistência pelo cansaço de uma grande corrida, mas a aclamação do público ao dobrar uma curva parece pô-lhes asas nos pés. (S/ autor, 2010)

A nossa energia interior não é um valor constante, mas depende muito do que pensamos de nós mesmos. Se me considerar incapaz de fazer algo, será extraordinariamente difícil que o faça, se é que chego a fazê-lo. Além disso, o caminho do desânimo tem também o seu poder de sedução, porque o derrotismo e a vitória se apresentam para muitas pessoas como algo realmente tentador.

A própria imagem tem um efeito decisivo na sua própria energia interior. E nisto também se adquire um hábito: o tom vital optimista ou pessimista, o ângulo favorável

ou desfavorável com que vemos a nossa realidade pessoal, também é algo que em grande parte se aprende, algo em que qualquer pessoa pode adquirir um hábito positivo ou negativo.

O narcisista sofre porque não se ama a si mesmo, mas sim a toda a sua imagem, e dela acaba por ser um autêntico escravo. No momento de escolher entre si mesmo e a sua imagem, acaba na prática preferindo a sua imagem. E essa é a causa das suas angústias: uma atenção exagerada à sua figura tem como consequência uma falta de identificação e garantia em si mesmo. (Aguilló, 2009)

Matt Biondi, estrela da equipa de natação dos Estados Unidos nas Olimpíadas de 1988 tinha muitas esperanças de igualar a proeza de Mark Spitz em 1972: ganhar sete medalhas de ouro. No entanto, Biondi ficou em terceiro lugar na primeira das suas provas, os 200 metros livres; e na prova seguinte, os 100 metros mariposa, foi de novo desterrado para um segundo lugar no sprint final. Os comentadores desportivos predisseram que aqueles fracassos desanimariam Biondi, que tinha partido como favorito em ambas as provas. Porém, e contra todas as expectativas, a sua reacção não foi de desânimo, mas sim de superação, pois ganhou a medalha de ouro nas cinco provas restantes. (Aguilló, 2009)

Ainda de acordo com Aguilló (2009), o optimismo é uma atitude que impede de cair na apatia, no desespero e tristeza perante as adversidades. Como assinalou Martin Seligman, o optimismo (um optimismo realista, compreenda-se, porque um optimismo ingénuo pode ser desastroso) influencia a forma como as pessoas explicam a si mesmas os seus êxitos e os seus fracassos.

Os optimistas têm tendência a considerar que os seus fracassos se devem a algo que pode mudar, e por isso é mais fácil que na ocasião seguinte lhes saiam melhor as coisas.

Em contrapartida, os pessimistas atribuem os seus fracassos a obstáculos que se consideram incapazes de modificar. Por exemplo, ante um insucesso, ou uma paragem laboral, os optimistas tendem a responder de forma activa e esperançada, procurando ajuda e conselho, vendo a boa direcção, procurando remover os obstáculos; os pessimistas, pelo contrário, consideram logo esses contratemplos como algo quase irremediável, e reagem pensando que quase nada podem fazer para que as coisas melhorem, e não fazem quase nada.

Para o pessimista, as adversidades quase sempre se devem a alguma deficiência pessoal insuperável ou a alguma conspiração egoísta e má dos outros. (Aguilló, 2009)

A questão chave é que se vá em frente quando as coisas se mostram frustrantes.

O optimismo é muito importante na vida de qualquer pessoa; e na tarefa de educar poder-se-ia dizer que é imprescindível, pois a educação, de certa forma, pressupõe o optimismo, pois educar é crer firmemente na capacidade de o ser humanomelhorar os outros e de se melhorar a si mesmo.

Aguilló (2009) lembra que há na actualidade indícios claros de que a predisposição para a depressão está a aumentar de modo preocupante entre os jovens, perante o número de jovens cujo problema é detectado, que procuram ajuda médica e que se encontram medicados para tal problema.

A juventude e sobretudo a adolescência é um tempo marcado por profundas mudanças, chove, neva e faz sol quase em simultâneo. Acontecimentos contraditórios e incontroláveis atropelam-se sem que seja possível atribuir-lhes sentido. O corpo muda, a família deixa de ser o espaço onde se encontra sentido para tudo e os amigos vão conquistando terreno. Nada é certo nem definitivo... tudo é novo. O que fazer com um corpo que de repente sente? Com os pais que vêem a saída do ninho como uma traição? Com o antigo "eu" que num mar calmo levava o barco sempre ao cais certo?

O ruído causado por tantas questões faz com que se instale progressivamente uma dor... dor essa que para alguns, e só para alguns, se pode tornar um sofrimento insuportável. Não falo de tristeza, nem de luto, falo de depressão. A depressão pode surgir quando acontecimentos de vida marcados por elevado stress abanam profundamente o indivíduo, mas pode também surgir sem motivos exteriores aparentes, em resultado de uma predisposição genética. (Infopédia, 2011)

Se bem que a tendência para a depressão tenha uma origem parcialmente genética, esta é potenciada por hábitos mentais pessimistas que, quando se dão, predis põem quem sofre deles a sentir-se abatido ante os pequenos contratemplos da vida (problemas escolares, falta de entendimento com os pais, dificuldades nas suas relações sociais, etc. ). O que resulta mais revelador é que muitas das pessoas com tendência para a depressão estavam profundamente dominadas por hábitos mentais pessimistas antes de cair nela, e isto faz pensar que lutar contra esses hábitos é uma boa maneira de prevenir. (Aguilló, 2009)

Todos nós sofremos de fracassos que momentaneamente nos submergem numa situação de impotência ou desmoralização. Porque é que umas pessoas saem prontamente dessa situação, enquanto outras ficam fechadas nela como numa armadilha?

Cada pessoa tem uma maneira para explicar e enfrentar os acontecimentos que a afectam. As pessoas pessimistas tendem a explicar os sucessos desagradáveis com razões de tipo pessoal (é culpa minha), com carácter permanente (há-de ser sempre assim) e projectando de forma expansiva sobre o futuro (isto vai arruinar a minha vida completamente). Com essa atitude, a sensação de fracasso já não é algo do passado e do presente, mas converte-se numa negra antecipação do futuro: tudo vai ser assim, por minha culpa e para sempre.

As pessoas optimistas são totalmente opostas: há coisas que não dependem de mim, as más situações não vão durar sempre, nem ocupam toda a vida, apenas uma pequena parte dela.

Não é uma pergunta simples, se bem que talvez a chave esteja em aprender a mudar um pouco a maneira de pensar, o estilo com que explicamos as coisas que nos afectam e a atribuição das causas do que nos sucede.

Se bem que sempre haja uma determinação genética dessa propensão optimista ou pessimista, influencia de modo decisivo a aprendizagem pessoal, e desde tenras idades. Por exemplo, como refere Aguilló (2009), um menino de sete anos terá uma maneira muito pessoal de explicar as coisas que lhe sucedem. Antes dessa idade, os meninos são sempre optimistas, razão pela qual não há depressões nem suicídios nos meninos mais pequenos (houve meninos de cinco anos que cometeram assassinatos, mas nunca atentaram contra a sua própria vida).

Sobretudo, a maneira como os pais explicam cada coisa que sucede. Um menino ouve continuamente comentários sobre os acontecimentos da vida diária. A sua atenção está sempre no máximo, e sente um inesgotável interesse em encontrar explicações para as coisas. Busca com insistência os porquês.

O pessimismo e o optimismo dos pais e irmãos é recebido pelo menino como se fosse a própria estrutura da realidade. Outro elemento decisivo é a maneira como os adultos – pais, outros familiares, os seus professores, a criada, etc. – valorizam ou criticam o comportamento das crianças. As crianças fixam muito, e não só o conteúdo da

censura, mas também a forma como é feita. Por exemplo, é muito diferente se as reprimendas ou censuras se baseiam em causas permanentes ou em questões conjunturais. Se a um menino ou a uma menina se disse: “Disseste uma mentira”, “Não estás a tomar atenção”, “Estudaste pouco para este teste de Matemática”, ou frases semelhantes, recebê-las-á como observações baseadas em descuidos ocasionais e específicos que pode superar. (Aguilló, 2009)

Em contrapartida, se se lhe disser habitualmente: “És um mentiroso”, “Estás sempre distraída”, “És muito má a matemática”, etc., o menino ou a menina entenderá isso como algo permanente nele, e muito difícil de evitar.

O mundo emocional de cada um dificulta ou favorece a sua capacidade de pensar, de sobrepor-se aos problemas, de manter com constância alguns objectivos. Por isso, a educação dos sentimentos estabelece um limite da capacidade de fazer render os talentos de cada um e a forma como os coloca em prática.

Na escola são cruciais os motivos ou (incluindo factores emotivos) que integram capacidades, tendências ou impulsos internos que se colocam ao serviço da aprendizagem. Exemplos: a curiosidade, a aptidão para uma tarefa ou matéria de estudo, o interesse por um tema, os *hobbies* e preferências.

Todo o aluno é estimulado pelo êxito e inibido pelo fracasso. Trabalha melhor quando se sente seguro e perde o medo de fazer má figura perante os colegas. Por isso, o desejo do êxito e o receio do fracasso constituem motivos para as actividades docentes. Conhecendo este facto, o educador deverá criar situações de sucesso, de modo a que os êxitos superem os fracassos. (Balanchó & Coelho, 1996)

Há, também, que ter em atenção a harmonia entre o nível de aspirações e a capacidade do educando. Normalmente, quem se coloca a níveis de realização inferiores às suas possibilidades pode triunfar, mas desaproveita energias; pelo contrário, quem pretende ir mais longe do que as suas potencialidades expõe-se, muitas vezes, ao fracasso.

Quando o aluno é solicitado por um estímulo que o interessa, reage favoravelmente a esse estímulo. No entanto, é possível que a sua reacção não se traduza num acto intencional. A inacção do aluno explica-se, nesse caso, facilmente, tendo em atenção a distinção entre o interesse e o motivo.



As coisas que interessam, e por isso prendem a atenção, podem ser várias, mas talvez nenhuma possua a força suficiente para nos conduzir à acção, a qual exige o esforço de um motivo determinante da nossa vontade.

O interesse mantém a atenção, no sentido de um valor que se deseja. O motivo, porém, se tem energia suficiente, vence as resistências à execução do acto. Na prática escolar observa-se, frequentemente, a separação entre o interesse e o motivo. O aluno tem desejo de aprender e interessa-se vivamente por muitos tipos ou formas de aprendizagem, mas nem sempre basta o interesse para o levar a empreender a realização da sua tarefa.

A motivação completa-se apenas quando o aluno encontra razão suficiente para o trabalho que realiza, quando lhe aprecia o valor e percebe que os seus esforços o levam à realização do ideal desejado.

Pensando agora na escola, isto significa que, neste espaço, a motivação é essencialmente intencional. Os motivos contribuem poderosamente para a realização dos nossos propósitos.

É necessário realçar que, quando o fim requer esforço continuado, o motivo nem sempre é suficiente para manter a actividade. Neste caso, faz falta a força estimulante de um interesse que não desfaleça.

Não há motivo eficaz sem interesses, embora muitos interesses não estejam reforçados por motivos.

Nem sempre os alunos são capazes de apreciar o valor dos trabalhos escolares, pois muitas vezes não podem compreender a relação existente entre a aprendizagem e uma aspiração, valor ou fim importante na vida. Daí a necessidade de motivar o processo didáctico.

Para motivar um trabalho escolar a melhor forma consiste em apresentá-lo como actividade ou experiência interessante, que conduz a um fim valioso; ou como situação problemática, cuja solução importa ao educando. Logicamente, o motivo deve variar com o tipo de trabalho, a idade, o desenvolvimento físico e mental do aluno e a necessidade de lhe inculcar certos hábitos, atitudes e destrezas que a vida exige. Não obstante, em toda a aprendizagem, deve revelar-se a importância daquilo que o aluno aspira realizar (Balanchó & Coelho, 1996).

É um facto inegável que as relações de autoridade têm sofrido alterações profundas nos últimos tempos. A escola não escapou a esta evolução - não é mais o que era dantes; e ainda bem.

Temos de admitir que o diálogo entre a escola e o aluno não pode ser (e não voltará a ser jamais) o que era ontem. O exercício da autoridade não pode resumir-se ao autoritarismo de outrora.

A vantagem, relativamente aos seus alunos, de ter “feito estudos”, concedeu uma vantagem ao professor, durante muito tempo.

A sua autoridade pôde ser exercida sem qualquer contestação, uma vez que tinha em seu poder as informações que lhe permitiam impor-se e comandar sem ser contestado. Ele era o único detentor do conhecimento.

A democratização do saber modificou consideravelmente esta situação. Hoje, o saber já não é suficiente para fundamentar a autoridade do professor.

Os alunos, também eles, dispõem agora de conhecimentos que os ajudam a comparar o que vêem e o que ouvem com aquilo que já aprenderam. São capazes de ajuizar as acções e as decisões tomadas na escola e até de sugerir e de propor outras mais eficazes.

O aluno de hoje espera ser considerado como pessoa, capaz de ser ouvido, capaz de compreender, de tomar iniciativas e de assumir as suas responsabilidades. O cada vez mais alargado acesso às tecnologias de informação provoca a sensação de dissolução da superioridade do professor, baseada, sobretudo, no domínio do conhecimento científico.

Um dos mais importantes efeitos desta democratização é que ela permite obter termos comparativos.

Ao referir-se à televisão, Morin (1978, p.87) afirma:

*Os mass media habituaram-nos a transformar em “problema” o que se punha em termos de normas sociais e morais: a sexualidade, as relações de autoridade, a justiça. Eles tornam frágeis e relativas todas as certezas. Os debates mostram-nos que os peritos raramente chegam a um acordo e que sem dúvida*

*Freud, Illitch, Marcuse, Menie Grégoire, ou qualquer outro mestre do pensamento, dizem e demonstram o contrário.*

Com a ajuda da difusão das ideias, o aluno acha legítimo ser consultado nos assuntos relevantes da sua actividade e das suas competências, e até mesmo participar nas decisões que o interessam directamente.

Se o ensino não tiver em conta esta actualização, só poderá conduzir ao insucesso: a frustração dos alunos manifestar-se-á através de atitudes passivas ou de comportamentos de agressividade.

Do modo como se processar a auto-estima do professor, assim dependerá a sua forma de relacionamento com a escola e com todos os participantes no processo educativo. Em primeiro lugar, o professor deve acreditar que, como agente fundamental do acto educativo, será capaz, através da sua actuação, de preparar os alunos para a vida, modificando comportamentos, ministrando saberes, vocacionando-os para o futuro de uma forma construtiva.

Neste contexto, é fundamental que o professor saiba analisar a sua conduta e examinar as suas atitudes, para que possa repensar e reformular constantemente as práticas de ensino.

A maleabilidade de procedimentos, a abertura a novas técnicas e teorias, a diferença de actuação, consoante o tecido social no seio do qual trabalha, são constantes fundamentais no profissionalismo de qualquer professor. Mais do que ninguém, ele tem de acreditar na Educação.

O professor que descrê da utilidade daquilo que faz não pode motivar ninguém. É, pois, função de todo o professor assumir plenamente o papel essencial que desempenha na sociedade, apesar de tão degradada se apresentar hoje a sua imagem. É urgente recuperá-la, valorizando-a. (Balancho & Coelho, 1996)

Para progredir, devemos, em primeiro lugar, ter consciência do que somos hoje, das nossas atitudes e do nosso comportamento, assim como dos nossos pontos fortes e fracos, dos nossos hábitos e esperanças e até os nossos receios. Só depois devemos pensar no que queremos ser amanhã. Para alcançarmos o melhor equilíbrio pessoal, a tomada de consciência do nosso estado actual ajuda-nos a agir com mais rigor sobre o que queremos aperfeiçoar em nós.

Os mecanismos inconscientes, impedem, frequentemente, que nos observemos tal qual somos. Estes obstáculos, na prática, não auxiliam o conhecimento de si. Alguns destes entraves são, por exemplo (Balanchó & Coelho, 1996):

- **A autojustificação**, que nos leva a justificarmo-nos a todo o custo, a encontrarmos pretextos e desculpas para o nosso comportamento, a não reconhecermos os nossos erros e as nossas faltas de razão.

- **A projecção**, que consiste em atribuir a outro, inconscientemente, os nossos sentimentos, as nossas atitudes, as nossas tendências e estados de espírito.

- **A transferência**, mecanismo pelo qual transportamos sobre alguém uma reacção que, na realidade, se destinava a outra pessoa.

- **A identificação**, que consiste em fazermos tudo, inconscientemente, para nos parecermos com alguém, adoptando as suas expressões, os seus gestos, as suas atitudes.

São as nossas próprias acções que nos permitem conhecer melhor, ao revelarem-nos qualidades e defeitos, atitudes perante as coisas, perante os outros e nós mesmos, assim como as nossas motivações reais, mesmo inconscientes. É também o nosso comportamento que nos permite conseguir um julgamento mais objectivo por parte dos outros.

Sabemos que é muito difícil observarmo-nos a nós mesmos durante a acção: isto exigiria uma duplicação imediata, permitindo-nos ser, no mesmo instante, actores e observadores dos nossos próprios actos. Por vezes conseguimos-lo, quando, em situações novas ou inesperadas, temos consciência absoluta de nós mesmos (do que fazemos ou do que sentimos).

Ao observar e ouvir atentamente as pessoas que de perto lidam connosco, no trabalho ou em qualquer outro local, estamos a contribuir para o nosso autoconhecimento. Em especial se as reacções para connosco tendem a convergir, a maneira como nos consideram elucida-nos sobre o que somos.

Deste modo, é essencial estar atento à opinião que os outros têm de nós e nos exprimem pessoalmente, umas vezes de forma ambígua e outras sem rodeios. Lembremo-nos que há sempre uma parte de verdade em cada coisa. A verdade que os outros nos ajudam a descobrir em nós próprios pode ser mais proveitosa do que aquela que julgamos conhecer.

Em relação à escola, a prática de todos os dias, pode ajudar a conhecer as emoções e reacções dos alunos mediante a observação cuidada, sem que o objectivo seja espiar os seus movimentos, atitudes ou conversas.

Por vezes, para detectar problemas surgidos entre os colegas poderá ser salutar “perder” algum tempo de aula antes de se acabar a hora. Aí se revelam os temperamentos mais diversos: o líder, o agressivo, o conciliador, o indiferente, entre outros.

Desta observação dependerá o conhecimento da atitude a adoptar. Será construtivo que, numa aula, os alunos exponham quais os problemas que com mais frequência se lhes apresentam na disciplina específica e também que apontem soluções. O professor, longe de ser um simples transmissor de conhecimentos, deve recebê-los igualmente dos seus alunos. Deve de haver uma troca de conhecimentos não só científicos como práticos, de forma a que esta troca de experiências e sabedorias seja capaz de oferecer a ambas as partes maturidade e conhecimentos vários que confira um crescimento saudável tanto ao professor como aos alunos.

Se várias disciplinas componentes do currículo encontrarem um tronco comum que vá ao encontro dos interesses dos alunos, pela associação das actividades até agora compartimentadas (o “saber em pedaços repartido”), poderá aumentar-se o seu empenho. O interesse dos alunos será maior se lhes for dada a oportunidade de procurarem, de discutirem com os colegas, de intervirem no seu próprio processo educativo, embora, evidentemente, de forma controlada.

Este é um processo de socialização que supõe a existência de uma atitude aberta por parte do professor, permitindo um diálogo salutar e motivante entre os intervenientes.

Mas existe também uma outra escola, a uma “escola paralela”, que os jovens trazem da sua vivência do quotidiano e que é de extrema utilidade para a compreensão das suas reacções e dificuldades.

Aqui, um importante factor de motivação será a capacidade que o professor revela para ouvir os alunos e dar respostas pedagogicamente adequadas.

O professor terá que possuir capacidades que lhe permita conseguir conjugar os que os alunos trazem das suas experiências vivenciais e o que demonstram, com o seu

próprio desenvolvimento pessoas e assim consigam humanizar tanto quanto possível as relações do professor com os seus alunos.

A humanização das relações professor/aluno passa pelo diálogo franco e aberto, em que as fronteiras se esbatem. É um processo mútuo de aprendizagem em que da experiência vivencial do aluno, o professor aprenderá a conhecê-lo.

Pensa-se, pela importância enorme que o tema da motivação dos alunos adquire na prática docente, que um modelo criativo de ensino pode ser um excelente antídoto contra a passividade, o aborrecimento, a falta de iniciativa e a desmotivação institucionalizada que existem na escola.

A criatividade, quando posta em prática nas suas múltiplas formas, contém, necessariamente, os mecanismos próprios da motivação autónoma, geradora, ela própria, de criatividade.

Se os projectos operativos, propostos pelo professor, estimularem os interesses e as necessidades do aluno, a receptividade será, logo à partida, muito maior. O aluno considerará cada projecto como uma empresa pessoal, veículo das suas próprias ideias, possibilidade de concretização de alguns dos seus desejos ou expressão de muitos dos seus gostos. O dinamismo e a diversidade que integram a expressão criativa constituem, ao nível do pensamento, da acção e da decisão, dois dos mais fortes processos motivadores de qualquer actividade. (Balancho & Coelho, 1996)

A motivação dos alunos para as actividades da aula depende de muitos factores, tais como a idade, sexo, aptidão intelectual, situação económica, social e familiar e traços individuais da personalidade.

Analisando os tipos de motivação mais comuns, encontramos, segundo Balancho & Coelho (1996):

- **o aluno auto motivado**, que não precisa de estímulo. Gere a sua aprendizagem apoiado por um conjunto de factores culturais, com base na família e nos recursos que lhe são fornecidos extra-escola (actividades artísticas, visitas a museus e bibliotecas, acesso a bibliografia, etc.). Podemos inseri-lo num meio socioeconómico mais favorecido, muitas vezes enfastiado com a ignorância dos colegas). É um aluno que não aparece com frequência no sistema de ensino português (e nem sempre associado a um comportamento exemplar).

- **o aluno médio**, que necessita continuamente do estímulo do professor para prosseguir. Não se mostra entusiasmado, nem tão pouco desmotivado, mas revela “altos e baixos” no aproveitamento. Menos raro que o anterior, não causa grandes problemas nem exige “altos voos” a quem ensina.

Há ainda um terceiro grupo, difícilimo de motivar, que constitui um caso sério para os professores:

- **o aluno desmotivado**. Muito frequente nas nossas escolas, é ele que transforma o acto de educar num constante desafio. Não se impressiona com as artes de magia através das quais lhe queremos transmitir a matéria. O que estimula os outros, provoca-lhe indiferença ou troça. Alheio a todo o tipo de actividades de classe, entretém-se a bocejar ou a desestabilizar. Neste último caso, estamos perante o provocador nato.

Pertence, quase sempre, a classes sociais diametralmente opostas: média/alta ou de nível sócio-cultural muito baixo.

As razões que levam estes jovens a ser insensíveis aos estímulos são diversas. No primeiro caso, porque estes não lhes dizem nada: ou já os conhecem, ou têm acesso a meios de informação mais sofisticados, ou têm solicitações sociais mais motivadoras. No segundo caso, porque não encontram qualquer tipo de relação entre os seus interesses e aspirações e o conteúdo das matérias que lhes são transmitidas. Nada do mundo exterior, nenhum episódio da sua experiência vivencial tem ligação com o que se passa na aula.

Então, como motivá-los? O professor deverá, primeiramente, assegurar a empatia e despertar a curiosidade do aluno.

Uma boa relação pedagógica professor/aluno é facilitadora da aprendizagem e resolve uma grande parte do problema. O aluno tem de aprender a gostar de aprender. O professor tem de saber inculcar-lhe esse gosto.

Só assim se poderá avançar, quer no campo afectivo, quer no domínio cognitivo para, depois, passar à fase seguinte: ensinar a estudar.

É, no entanto, necessário ter em conta que há alunos que adquirem cedo esta capacidade ou habilidade, interiorizando métodos de trabalho e de estudo numa fase precoce, e outros que não sabem sequer gerir o seu espaço físico, cuidar da sua higiene, ou mesmo relacionar-se com os outros.

O ambiente familiar poderá estar entre as várias razões na origem desta incapacidade.

Neste contexto, motivar estes alunos para a escola passa por educá-los, em primeiro lugar, na sua vida diária. Princípios básicos de higiene pessoal, gestão do tempo, organização do material e empenho em actividades de lazer devem ser interiorizados, para de seguida, cativar os alunos para a aprendizagem e para a escola em geral.

A escola tem uma enorme responsabilidade na formação de futuros cidadãos. De acordo com Faure (1974,p.233) *a educação tem o duplo poder de cultivar ou abafar a criatividade.*

A missão do professor neste campo controverso é difícil e consistirá, sobretudo, em identificar e despertar, por meio de processos didácticos e pedagógicos adequados à evolução das crianças e dos jovens, as necessidades, os interesses e, conseqüentemente, as motivações que existem dentro de cada aluno.

As experiências dos alunos e a aceitação pelo professor dos projectos que exprimem as suas necessidades conduzem à negociação ou ao “contrato”, em que ambas as partes estarão comprometidas.

Ao professor compete orientar as actividades, gizar estratégias, fornecer documentação de apoio, enfim, planear o trabalho a executar. Através deste contrato fica definido o papel do estudante e do docente há um comprometimento de ambas as partes no plano a efectivar ao longo do ano.

A aprendizagem proceder-se-á de acordo com um projecto bem definido, embora respeitando os conteúdos programáticos.

Motivar o aluno requer sempre, por parte do professor, uma planificação cuidada de todas as actividades a desenvolver, para evitar “tempos mortos” e falta de ritmo entre as várias sequências de cada momento da aula.

Estas capacidades, próprias do indivíduo, abrangem todos os campos de actividade: é no despertar dos gostos, das paixões, das emoções e da sensibilidade que a missão do professor se completa, que as disciplinas curriculares se interligam, que os saberes se aliam.

Tudo é importante no desenvolvimento integral do aluno, não existindo fronteiras entre as várias matérias do currículo.



Assim, o saber não deve ser compartimentado, mas deve, sobretudo, ser um conjunto de conhecimentos que irá formar e integrar socialmente cada indivíduo, tornando-o apto, ao sair da Escola, quer para ingressar na vida activa, quer para progredir nos estudos.

Não são apenas as disciplinas curriculares que podem fornecer ao aluno o *feedback* de que vai precisar para atingir aqueles objectivos; as actividades de complemento curricular, quando bem estruturadas, com horários compatíveis com os dos alunos e com meios e materiais adequados, contribuem para a aquisição de técnicas que possibilitam uma melhor inserção social presente ou futura (Balancho& Coelho, 1996).

Assim, as actividades extracurriculares como forma de motivação apresentam alguns objectivos fundamentais tais como:

- fornecer ao aluno conhecimentos que as disciplinas curriculares não lhe proporcionam;
- criar no aluno o gosto de estar na escola, através da execução de tarefas que ele próprio pode escolher (daí a necessidade de auscultar as preferências dos alunos no acto da matrícula);
- favorecer a socialização do aluno, através da articulação com as várias áreas curriculares e, preferencialmente, com a comunidade;
- criar no aluno a consciência e o sentido de cidadania europeia, por um lado, e ajudar a construir e a consolidar a sua identidade cultural nacional, por outro lado;
- promover ajuda e assistência aos alunos que manifestem um ritmo mais lento de aprendizagem (salas de estudo devidamente organizadas);
- educar pelo trabalho;
- despertar vocações artísticas e técnicas.

A escola deve constituir um espaço aberto à mudança, para que se possa concretizar um ensino de qualidade. Neste âmbito, é da máxima importância a colaboração com o meio local, a autarquia, a comunidade, a família, com escritores, jornalistas e outros intervenientes que assegurem, de algum modo, uma intervenção a

nível cultural. Para se poder educar para a vida, é essencial que a mentalidade, não só dos professores, mas dos cidadãos em geral, se vá modificando (Balancho& Coelho, 1996).

São várias as actividades educativas que se podem realizar fora da sala de aula:

### **Biblioteca**

Centro privilegiado para a extensão dos conhecimentos adquiridos nas aulas, deve transformar-se em Centro de Recursos, que, incluindo a biblioteca, integrará também uma mediateca e, se possível, uma ludoteca, um clube de informática e um clube de línguas.

### **Departamento de Comunicação e Imagem**

Funções:

- Promover a imagem da escola através de meios adequados.
- Assegurar a informação dentro e fora da escola (clube de rádio, jornal, envio de textos informativos aos meios de comunicação social, etc.).
- Propor a comemoração de datas importantes, dinamizando actividades concebidas para o efeito.
- Promover campanhas na escola (civismo, limpeza, educação e direitos do consumidor, hábitos de higiene, regras para uma boa alimentação, regras de comportamento à mesa, etc.).
- Afixar cartazes ilustrando atitudes a observar na escola.
- Criar e organizar o “Dia do Aluno” e o “Dia de Professor”.
- Conceber e executar cartões de Boas-Festas e convites para os acontecimentos mais relevantes da escola.
- Organizar a festa dos finalistas, em colaboração com a Associação de Alunos/Estudantes.

### **Centro de Estudos e Formação de Alunos**

Pode ser criado um Centro de Estudos temático, aproveitando comemorações, actividades de ordem cultural, efemérides várias, de acordo com as preferências dos alunos. A possibilidade de participação de pessoas exteriores à escola é um meio de

fomentar a relação Escola/Comunidade. As reuniões poderão ser alargadas a outras instituições da zona.

Pode ser ainda da responsabilidade destes centros a organização de cursos de formação nas áreas da saúde, segurança, planeamento familiar, União Europeia e outros.

Compete também a estes centros a divulgação das acções através de pequenas brochuras ou publicações (Balanchó & Coelho, 1996).

### **Jogos Florais**

Abertos a alunos, professores, auxiliares de acção educativa e encarregados de educação, com o patrocínio de autarquias e entidades comerciais, e realizados em Maio, são exposições de obras literárias/artísticas.

### **Visitas de Estudo/Trabalho de Campo**

Dão um cunho de autenticidade às actividades escolares, relacionam a escola com a realidade física, social e cultural e aproximam alunos e professores. Além disso, fornecem uma extensão aos conhecimentos teóricos, treinando os alunos na recolha de dados e sua análise. Deve proceder-se a uma planificação e a uma calendarização prévias das visitas, com a organização de roteiros e relatórios finais.

### **Teatro (Clube ou Oficina)**

Contribui para:

- educar a sensibilidade artística;
- reduzir o insucesso;
- combater a timidez;
- melhorar a dicção e a leitura;
- proporcionar a extensão das matérias curriculares.

### **Atelier de Moda**

- confecção de adereços de apoio ao *atelier* de teatro;
- criação de modelos por alunos “estilistas”;
- passagens de modelos no final do ano.

### **Clube de Rádio**

Transmissão de mensagens entre os alunos e dos órgãos directivos para a escola, audição de músicas preferidas pelos jovens, concursos, poesia, teatro radiofónico, felicitação a aniversariantes, entre outros.

### **Atelier Gráfico/de Fotografia**

Apoio a todas as actividades, com exposição de trabalhos.

### **Oficinas Escolares**

Oficinas de carpintaria, de pequena mecânica, de electricidade, de restauro, de encadernação, etc. Os alunos participariam nestas actividades, consertando o material deteriorado e criando novos produtos.

Estas oficinas teriam por objectivo:

- desenvolver habilidades;
- ensinar a utilizar as mãos e a inteligência;
- dar um sentido prático às actividades escolares;
- dar oportunidade de expressão ao aluno.

### **Oficina de Poesia e Arte de Dizer**

### ***Garden-Party* — Clube de Jardinagem e Festas ao Ar Livre**

### **Centro de Informática**

### **Clube de Xadrez**

### **Centro Musical**

- tunas escolares;
- danças de salão/dança *jazz*;
- banda *rock*.

Em resumo e de acordo com o papel que se atribuiu ao docente motivador de aprendizagens, compete-lhe:

- Tratar as necessidades e os interesses de cada aluno como uma unidade e planear as actividades e incentivos de acordo com isso.
- Estabelecer objectivos claros, nos quais o aluno toma uma parte activa.
- Ajudar o aluno a adquirir uma sensação de êxito e de confiança, mediante:
  - um real conhecimento dos seus professores;
  - um elogio pelo trabalho realizado;
  - a descoberta de domínios especiais de habilidade e a permissão para os desenvolver e expor na aula.
- Propor exercícios e matérias relacionadas com a vida real, de modo a que os alunos reconheçam a utilidade prática do seu trabalho.
- Evitar tornar a escola desagradável com tarefas sem significado.
- Descobrir ou criar uma ponte permanente entre a experiência viva dos alunos e o conteúdo de qualquer objecto de estudo.

É difícil definir o conceito de motivação, que tem sido utilizado de tão variados sentidos. O *motivo* é aquilo que impulsiona o indivíduo a agir de determinada forma, e nesse sentido, a motivação está relacionada com o seu sistema cognitivo. As pessoas são diferentes no que se refere à motivação: as necessidades variam de indivíduo para indivíduo, produzindo diferentes padrões de comportamento; os valores sociais, as capacidades para atingir os objectivos são igualmente diferentes, etc (Balancho& Coelho, 1996).

A *motivação* corresponde ao conjunto de factores psicológicos, conscientes e não conscientes de ordem fisiológica, intelectual ou afectiva, os quais agem entre si e determinam a conduta do indivíduo.

A *motivação* é um conceito que se invoca com frequência para explicar as variações de determinados comportamentos e, sem dúvida, apresenta uma grande importância para a compreensão do comportamento humano. É um estado interno resultante de uma necessidade que desperta certo comportamento, com o objectivo de suprir essa necessidade. Os usos que uma pessoa der às suas capacidades humanas

dependem da sua motivação - seus desejos, carências, ambições, apetites, amores, ódios e medos. As diferentes motivações e cognições de uma pessoa explicam a diferença do desempenho de cada uma.

Os “fenómenos motivados” apresentam comportamentos que parecem guiados pelo funcionamento biológico do organismo da espécie: como o de beber, comer, evitar a dor, respirar e reproduzir-se, porém, não obstante, temos os de natureza *motivacional* que seriam os comportamentos resultantes de necessidades, desejos, propósitos, interesses, afeições, medos, amores e uma série de funções correlatas.

Alguns psicólogos afirmam que também é o desejo consciente de se obter algo, sendo assim, uma determinante da forma como o indivíduo se comporta. Está envolvida em várias espécies de comportamento como: aprendizagem, desempenho, percepção, atenção, recordação, esquecimento, pensamento, criatividade e sentimento. A motivação também possui elementos complexos, inconscientes e, muitas vezes, antagónicos, gerando assim, constantes conflitos. Mas, com certeza, *é a motivação que move o Homem.*

Apesar de ainda não estar muito bem definida, devido à diversificação de opiniões, a **motivação** é, sem dúvida, o que leva o ser humano comportar-se de maneira específica e directamente ligada às suas necessidades, sejam estas a nível fisiológico e/ou cognitivo, o que torna o motivo um tanto complexo, subjectivo e manifestamente ligado às experiências anteriores e à personalidade de cada indivíduo (Penna, 2001).

Seja qual for a definição dada à motivação, não podemos deixar de estudar a sua aplicabilidade nos comportamentos humanos, principalmente a níveis sociais.

O potencial de cada funcionário dentro de uma empresa depende, em grande parte, da motivação que ele tem. Funcionários que trabalham apenas por pressão ou insatisfeitos com os seus empregos estão condenados a realizar um baixo potencial, ao invés daquele que trabalha em busca de constante aperfeiçoamento. O mesmo acontece com os alunos.

A motivação é algo que cada indivíduo possui por si mesmo, através de um ambiente ou atmosfera propícios a esse desenvolvimento (Reeve, 2006). As actuais teorias cognitivas da motivação dão prioridade ao estudo das crenças, valores e emoções do indivíduo, por considerarem que essas são mediadoras do comportamento e exercem forte influência no processo motivacional. Dentre o conjunto de crenças

relacionadas à aprendizagem e ao desempenho dos alunos, destaca-se o papel das atribuições de causalidade, que dizem respeito às crenças pessoais sobre as causas responsáveis pelas experiências de sucesso ou fracasso escolar (Weiner, 1985).

De acordo com a Teoria da Atribuição de Causalidade (Weiner, 1985), as atribuições mais frequentemente utilizadas pelos alunos em situações de sucesso ou fracasso escolar são a inteligência, o esforço, a dificuldade da tarefa e a sorte. Como são inúmeras as causas concebíveis para o sucesso ou fracasso escolar, Weiner (1985) sugeriu um esquema de classificação das atribuições, definindo a existência de três dimensões: a internalidade (causas internas ou externas ao sujeito), a estabilidade (causas estáveis ou instáveis) e a controlabilidade (causas controláveis ou incontroláveis pelo sujeito).

As atribuições, interpretadas pelos alunos nas dimensões da causalidade, influenciam as expectativas, as emoções, a motivação para a aprendizagem e o desempenho académico. Em situações de fracasso, a estabilidade da causa pode resultar na redução da expectativa de sucesso futuro e a níveis mais altos de ansiedade, o inverso ocorrendo quando a causa é tida como instável. Causas estáveis e internas ao fracasso geram sentimentos de incompetência e vergonha e, em longo prazo, podem levar à depressão e ao desamparo. Causas controláveis de fracasso suscitam sentimentos de culpa, ao passo que as incontroláveis resultam em vergonha. Quando se trata de sucesso, as causas internas e estáveis geram sentimentos de orgulho e competência, como também se associam a baixos níveis de ansiedade (Martini & Boruchovitch, 2004).

De acordo com Boruchovitch & Martini (1997), as atribuições de esforço são, geralmente, mais construtivas para a aprendizagem. Diferentemente da inteligência, o esforço é predominantemente concebido como uma causa interna e controlável. Nesse sentido, um aluno que atribui o fracasso vivido à falta de esforço pode ter a crença de que mais esforço o levará ao sucesso no futuro. Porém, se este aluno interpreta que fracassou por não ter capacidade, uma causa interna e estável, não vai querer se esforçar. Em situações de sucesso o esforço também é desejável, pois leva ao reconhecimento de que o aluno é capaz, mas que a capacidade sozinha não basta.

No entanto, a ênfase inadequada sobre o esforço ou a falta de esforço como causa responsável pelo sucesso ou fracasso escolar, pode trazer algumas consequências

negativas ao aluno. A percepção de competência do aluno em relação à tarefa pode ser altamente prejudicada, caso ele acredite ter se esforçado ao máximo, mas receba do professor um *feedback* de falta de esforço para o fracasso. É fundamental, portanto, que os professores conheçam as atribuições de causalidade de seus alunos, as utilizem quando pertinentes às atribuições de esforço, mas sempre associadas ao uso adequado de estratégias de aprendizagem (Martini & Boruchovitch, 2004).

O conhecimento sobre as atribuições de causalidade dos alunos favorece a implementação de programas de treino, em que são alteradas as causas incompatíveis com a motivação para aprendizagem e com o bom desempenho escolar. De modo geral, as causas do fracasso de externas, estáveis e não controláveis, são modificadas para internas, instáveis e controláveis. Além disso, os alunos são auxiliados a perceberem a possibilidade de terem utilizado estratégias de aprendizagem inapropriadas, muito embora tenham se esforçado (Boruchovitch & Martini, 1997).

As atribuições de causalidade são, portanto, passíveis de mudança e o conhecimento sobre elas pode oferecer importantes subsídios para a construção de um contexto simbólico mais favorável ao sucesso escolar. Vale ressaltar que, quanto mais cedo uma crença é aprendida maior será a dificuldade para alterá-la, o que justifica o investimento em se conhecer e trabalhar sobre as crenças dos alunos desde o início do processo escolar (Martini & Boruchovitch, 2004).

Articulado ao trabalho sobre as crenças atribucionais dos alunos, a literatura da área (Martini & Boruchovitch, 2004) tem sugerido uma série de acções docentes que se associam sistematicamente à promoção da motivação e do bom desempenho académico dos alunos, dentre elas destaca-se:

- (a) o apoio, incentivo e orientação aos alunos;
- (b) a promoção de acções educacionais que visem ao aprimoramento pessoal do aluno e ao domínio da tarefa, em um ambiente de cooperação;
- (c) a elaboração de actividades de aprendizagem com nível adequado de complexidade, interessantes e desafiantes para os alunos;
- (d) o desenvolvimento de avaliações que também promovam oportunidades de participação, aprendizagem e melhora do desempenho dos alunos; e



(e) o oferecimento de *feedbacks* positivos sobre a competência e a auto-eficácia dos alunos nas tarefas, incentivando relativamente o esforço e o uso adequado de estratégias de aprendizagem.

Sabe-se que problemas motivacionais podem comprometer seriamente a aprendizagem dos alunos, esta, por sua vez, representa um factor central para o desenvolvimento pessoal e académico dos mesmos (Martini & Boruchovitch, 2004).

*O que vale na vida não é o ponto de partida e sim a caminhada, Caminhando e semeando, no fim terás o que colher.*

Cora Coralina

Outro aspecto de extrema importância para a temática desta dissertação, é o do envolvimento dos jovens com as actividades extra escola. Entenda-se que este estudo visa propôr a nomenclatura “actividades extra escola” em detrimento das “actividades extracurriculares” referidas pelos autores supra-citados.

Hoje, com o conceito a ser estudado em múltiplos contextos, todas as definições parecem coincidir na consideração de que o envolvimento remete para a forma como os estudantes se identificam e valorizam os resultados escolares e a sua participação em actividades escolares curriculares e extracurriculares, assumindo-se como um constructo relevante para todos os estudantes, independentemente das suas características (Appleton, Christenson, & Furlong, 2008; Sharkey, You, & Schnoebelen, 2008).

Em termos de modelos explicativos actuais parecem encontrar-se na investigação dois caminhos distintos. Um que sublinha uma significativa relação entre envolvimento e motivação. Por exemplo, Martin (2007) considera que o envolvimento e a motivação funcionam em conjunto como a “energia dos estudantes” para a aprendizagem, para o trabalho e para o potenciar das suas capacidades, assumindo-se assim como componentes fundamentais para o prazer e interesse face à Escola. O autor sublinha ainda a preponderância dos factores pessoais do aluno, das questões pedagógicas, da relação alunos/as - alunos/as e alunos/as - professores/as, das atitudes dos pais e, finalmente, da cultura de Escola e clima de sala de aula enquanto factores determinantes na motivação e no envolvimento. (Melo & Pereira, 2011)

Além da escola há a natação, a música, as explicações, os escuteiros. Os especialistas têm alertado para a conveniência de não sobrecarregar demasiado as crianças com actividades extra-escolares e defendem que os mais novos precisam de tempo para eles - quanto mais não seja para simplesmente brincarem ou fazerem actividades à sua escolha.

Começa-se a verificar que as actividades extra-escolares podem ser importantes para promover a auto-estima e ajudar a melhorar os resultados académicos dos miúdos.

*Os meios de comunicação, bem como os populares livros sobre como educar as crianças sugerem que as suas vidas são uma constante correria de stress e pressão criados, em parte, pelas actividades organizadas em que participam*, refere o estudo, coordenado pelo académico da Universidade de Yale Joseph Mahoney (Mahoney, Harris, Eccles, 2006), que desmente esta visão.

Segundo este trabalho da sociedade norte-americana para o estudo do desenvolvimento infantil (SRCD) - desenvolvido por Mahoney, Angel Harris (da Universidade de Texas) e Austin e Jacquelynne Eccles (da Universidade do Michigan) (Mahoney *et al.*, 2006) -, as actividades extra-escolares permitem que as crianças aprendam a organizar o seu tempo e até que conquistem novos amigos. Além disso, ajudam-nas a melhorar os seus resultados académicos e a ter uma relação de qualidade com os pais. Mas há mais: entre estes jovens a percentagem de fumadores ou de consumidores de drogas é mais baixa.

O estudo foi feito nos EUA e acompanhou, ao longo do tempo, 695 jovens, de diferentes estratos sociais, desde a infância até à idade adulta. Anualmente a equipa de Mahoney *et al.* (2006) entrevistava-as; os últimos contactos foram feitos aos 20 e aos 24 anos. Inicialmente foi possível identificar quatro grupos mais ou menos homogéneos, tendo em conta o comportamento e os resultados académicos das crianças. Com o passar dos anos, a configuração desses grupos foi mudando porque muitos jovens abandonavam a escola ou envolviam-se em actividades criminosas. Cedo a equipa de Mahoney *et al.* (2006) foi percebendo que a participação em actividades extracurriculares estava associada a reduzidas taxas de abandono escolar precoce ou participação em crimes.

O estudo conclui também que as actividades organizadas não ocupam tanto tempo quanto isso e que os miúdos perdem mais horas frente ao televisor ou a jogar.

Em média, as crianças entrevistadas gastavam cerca de cinco horas semanais em actividades extracurriculares como o desporto, música ou as artes, mas apenas entre três e seis por cento dos inquiridos despendiam 20 ou mais horas nessas ocupações. No grupo estudado havia 40 por cento de elementos que não faziam qualquer actividade. "O bem-estar dos jovens que não participam em actividades organizadas é menor quando comparado com o daqueles que participam.

Há ainda o mito de que os jovens participam em actividades extra-escolares por pressão dos pais ou de outros adultos. O estudo revela que não. Eles participam "porque querem". Mesmo os que têm 20 ou mais horas semanais de actividades mostram que se sentem mais enquadrados do que os que não fazem qualquer actividade.

## **CAPÍTULO II-ESTUDO EMPÍRICO**

*Problematização é a transformação de uma necessidade humana em problema(...); toda discussão científica deve surgir com base em um problema ao qual se deve oferecer uma solução provisória a que se deve criticar, de modo a eliminar o erro. É uma questão não resolvida, é algo para o qual se vai buscar resposta, via pesquisa.*

Popper (1975, p.29)

### **1.METODOLOGIA**

A Metodologia é a explicação minuciosa, detalhada, rigorosa e exacta de toda acção desenvolvida no método (caminho) do trabalho de pesquisa. É a explicação do tipo de pesquisa, do instrumental utilizado (questionário, entrevista, entre outros), do tempo previsto, da equipa de pesquisadores e da divisão do trabalho, das formas de tabulação e tratamento dos dados, enfim, de tudo aquilo que se utilizou no trabalho de pesquisa. Metodologia refere-se a mais do que um simples conjunto de métodos, mas sim refere-se aos fundamentos e pressupostos filosóficos que fundamentam um estudo particular.

#### **METODOLOGIA DA PESQUISA**

Esta investigação utilizou como população e amostra, um grupo de alunos de uma escola profissional; e um grupo de alunos de uma escola profissional - amostra de conveniência (Almeida & Freire, 2003).

Os instrumentos de recolha de dados que foram utilizados, primeiramente, foram inquéritos (questionários e entrevistas feitas numa escola de Estremoz).

O tipo de pesquisa/metodologia utilizada para esta investigação foi um estudo descritivo com elaboração de questionários e entrevistas numa escola de Évora.

O método de análise utilizado foi o quantitativo e o qualitativo (quando houve perguntas de resposta aberta) cujo tratamento dos dados recolhidos foi elaborado a partir da análise dos questionários e das entrevistas.

## **ESTUDO PILOTO**

Para a realização deste estudo, foi elaborado um estudo piloto, o qual consistiu em várias etapas.

Iniciou-se com a escolha aleatória de seis alunos de uma escola profissional em Estremoz e foi feita uma entrevista a cada um deles com as seguintes perguntas: (ver anexo 1)

1-Quais os tipos de AEC em que participa? Razões da escolha dessas em particular

2-O que acha das AEC?

3-O que é o (a) leva a participar em AEC? Motivos, razões...Não é repetição da questão 1, mas mais genérico

4-Qual a relação que é estabelecida entre o que faz na escola e as AEC?5-Qual o nível de satisfação que a participação nas AEC lhe dá?

6-Que influência têm as AEC em termos de resultados escolares, motivação para a escola...?acha que têm alguma relação?

7-O que são, para si, as AEC?

De seguida, foi elaborada a transcrição das respostas (ver anexo 2).Das respostas que os alunos haviam dado na entrevista foram retiradas as ideias fundamentais cujas poderiam ser alvo de um estudo mais aprofundado e cuidado e servir de objecto de estudo para esta dissertação. Assim, foi elaborado e aplicado um questionário aos alunos de uma escola profissional de Estremoz (anexo 5) para aferir a sensibilidade dos alunos perante o tema proposto para este estudo. As suas respostas foram analisadas e o questionário final foi elaborado, procedendo-se a alterações de perguntas quando foi verificado que as mesmas não permitiam atingir os objectivos específicos deste estudo. Este estudo piloto permitiu, em termos globais, elucidar sobre as opiniões dos estudantes face à participação em AEE, ou seja, ofereceu pistas para se chegar a determinadas conclusões no estudo final.

Após a reflexão sobre as respostas destes alunos, considerou-se que este estudo tinha bases para continuar e, desta forma, procedeu-se ao levantamento do número de alunos que participam em actividades extra escola numa escola profissional em Évora (ver anexo 3).

Após uma análise exaustiva das respostas, procedeu-se à elaboração e aplicação de um questionário, com as devidas correcções, a cento e dois alunos de uma escola profissional em Évora cujas respostas são o instrumento que faculta os dados a ser tratados neste estudo (ver anexo 4).

Para a elaboração deste questionário, foram, primeiramente, ponderadas as questões do questionário anterior, e, desta forma, algumas foram modificadas, retiradas quando necessário e outras foram elaboradas de raiz, com base nos objectivos gerais desta dissertação. Começou-se pela descrição geral do aluno (sexo, idade, ano de escolaridade, local de residência, nacionalidade e número de pessoas pertencentes ao agregado familiar). De seguida, procurou-se angariar informação relativamente à participação ou não dos alunos em actividades extra escola (AEE) e qual ou quais. O número de dias e horas bem como há quanto tempo os alunos praticam AEE, foi outro dos aspectos considerados pertinentes para este estudo. O que os alunos pensam sobre as AEE foi um grupo de perguntas que, à semelhança das seguintes, foram elaboradas com base nas respostas que os alunos haviam já dado, previamente, no questionário experimental. Foram apresentadas várias hipóteses de respostas e os alunos só tiveram que preencher a escala de Likert (de 1 a 5 – sendo que 1 era discordo completamente, 2 correspondia a discordo, 3 seria não concordo nem discordo, 4 seria concordo e 5 concordo completamente).

A opinião dos alunos relativamente aos motivos pelos quais os alunos participam ou gostariam de participar em AEE foi outros dos aspectos considerados bastante importantes, seguido de saber-se qual a relação que é estabelecida entre o que os alunos fazem na escola e as actividades extra escola que praticam.

As razões pelas quais os alunos estão satisfeitos com a participação em AEE e o seu grau de satisfação foram um aspecto que se considerou muito importante, de forma a perceber-se se este tema era ou não importante para os jovens.

A relação que a participação nas actividades extra escola tem com os resultados escolares foi uma questão que foi pensada no sentido de perceber qual a influência que a participação em AEE tem no sucesso académico: se o beneficia ou se o prejudica.

Foi também importante perceber se os alunos desistiriam da participação em AEE para tentar perceber-se o grau de importância das AEE para estes alunos.

Procurou-se, também aferir sobre a relação existente entre a participação em actividades extra escola, bem-estar pessoal do aluno, motivação e desempenho escolar, colocando várias hipóteses de resposta e os alunos continuaram a preencher, unicamente, a escala de Likert. Reuniu-se estes aspectos, porque se considerou terem dados em comum cujas respostas conduzissem à ideia da influência que a participação nas AEE têm na vida de um aluno, se lhe proporciona bem-estar pessoal, se os motiva para a escola e em que medida influencia o seu desempenho escolar.

A última pergunta do questionário dedicou-se à opinião global sobre actividades extra escola em que os alunos (as) estivessem envolvidos (as).

## **2. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

Para a elaboração deste estudo, foi aplicado o questionário (ver anexo 4) a cento e dois alunos de uma escola profissional em Évora no mês de Fevereiro de dois mil e onze. Foi solicitada, à direcção técnico-pedagógica, autorização para serem distribuídos os questionários pelos alunos na escola, depois do tempo lectivo, situação que os alunos aderiram com grande receptividade.

As perguntas do questionário foram, previamente, explicadas aos alunos, oralmente e, de seguida, foi dada uma hora para o preenchimento dos mesmos.

Foram colocadas algumas questões pelos alunos para algumas respostas, mas não se verificou grande dificuldade no preenchimento dos questionários.

Foram convidados, aleatoriamente, alunos de várias turmas, rapazes e raparigas, sem ter havido nenhum critério de escolha dos mesmos.

Caracterização dos respondentes: foram questionados quarenta e quatro rapazes e cinquenta e oito raparigas com idades compreendidas entre os quinze e os vinte e um anos.

Foram realizados cento e dois questionários (Ver anexo 4) a partir dos quais se pode constatar que foram questionados 43,1% rapazes e 56,9% raparigas (ver gráfico 1) com idades compreendidas entre os quinze e os vinte e um anos (ver gráfico 2). A maior parte dos respondentes têm 17 (24.5%) e 18 anos (23.5%). Este factor pode auxiliar esta investigação, na medida em que estas são umas idades que indiciam o início de uma maturidade juvenil que permite estudar as respostas sob uma forma mais consciente e responsável.

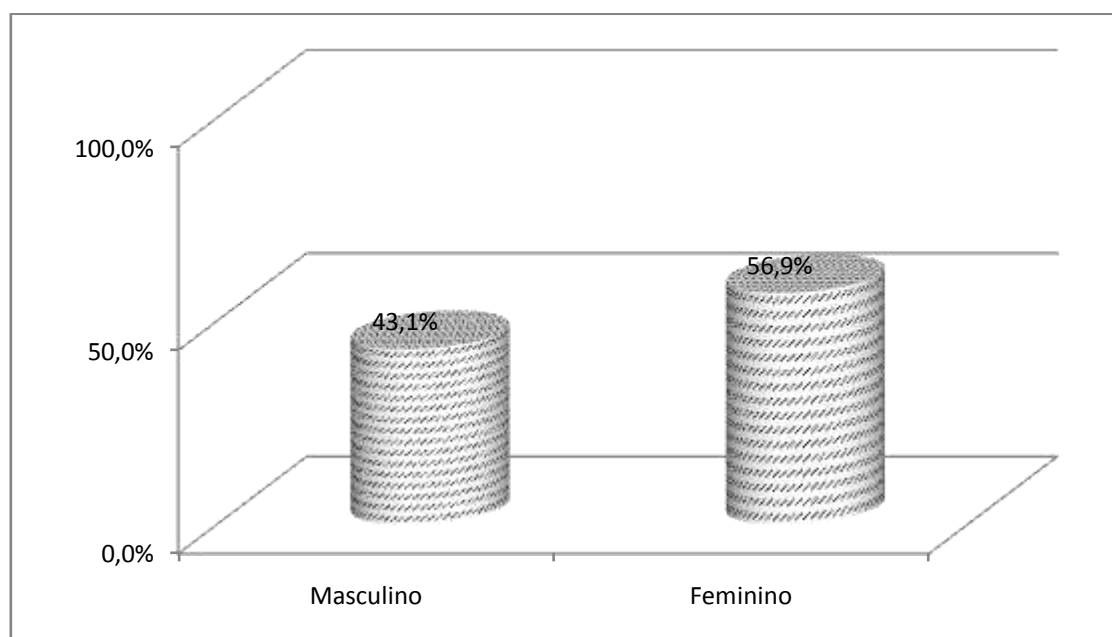


Gráfico 1 – Distribuição da amostra por sexo



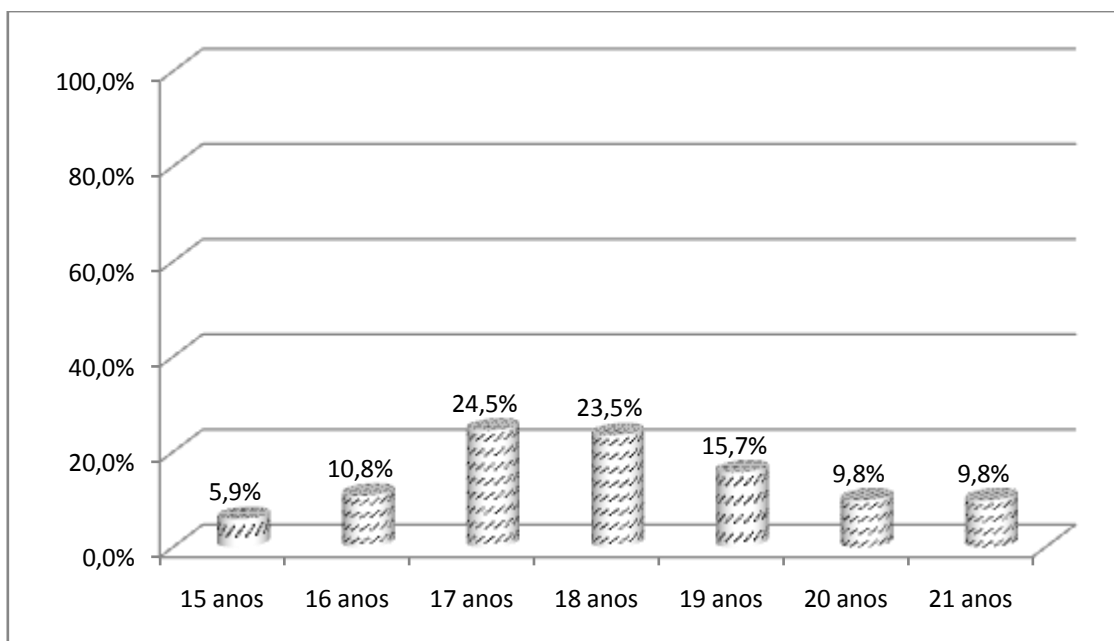


Gráfico 2 – Distribuição da amostra por idades

No que respeita ao ano de escolaridade, 41,2% dos alunos frequentam o 10º, 44,1% frequentam o 11º ano e 14,7% frequentam o 12º ano (ver gráfico 3).

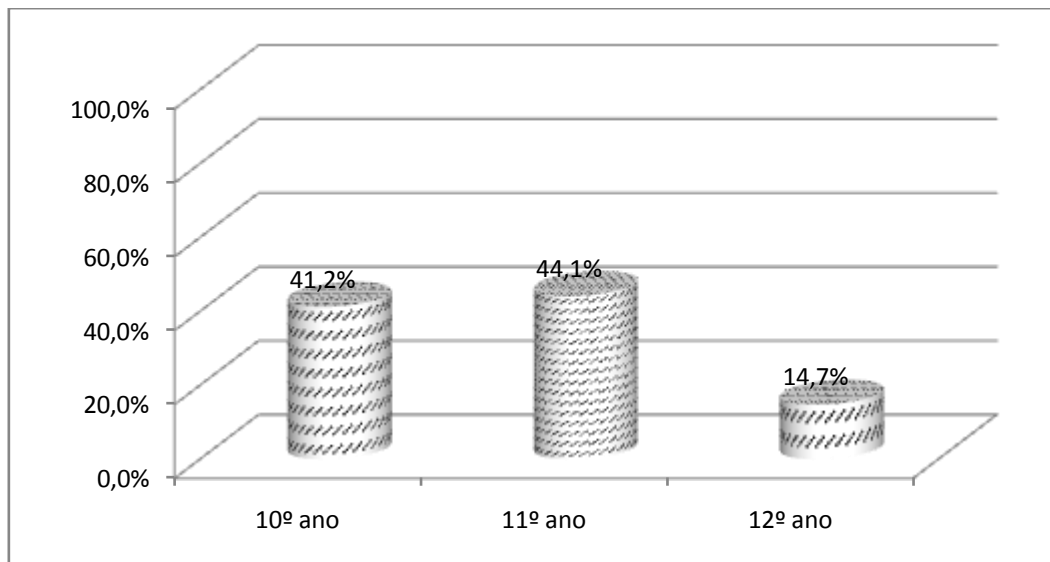


Gráfico 3 – Distribuição da amostra por ano de escolaridade

No que concerne ao local de residência, a grande maioria reside no concelho de Évora. A freguesia da Malagueira, concelho de Évora, apresenta a grande maioria dos alunos nela residentes. Noventa e seis dos alunos são de nacionalidade portuguesa, quatro Santomenses, um Cabo-verdiano e um Venezuelano. 39,2% dos alunos apresentam um agregado familiar composto por quatro elementos e um aluno apresenta o seu agregado familiar composto por oito elementos (ver gráfico 4). O número de elementos pertencentes ao agregado familiar não influencia as escolhas das AEE em que os alunos participam.

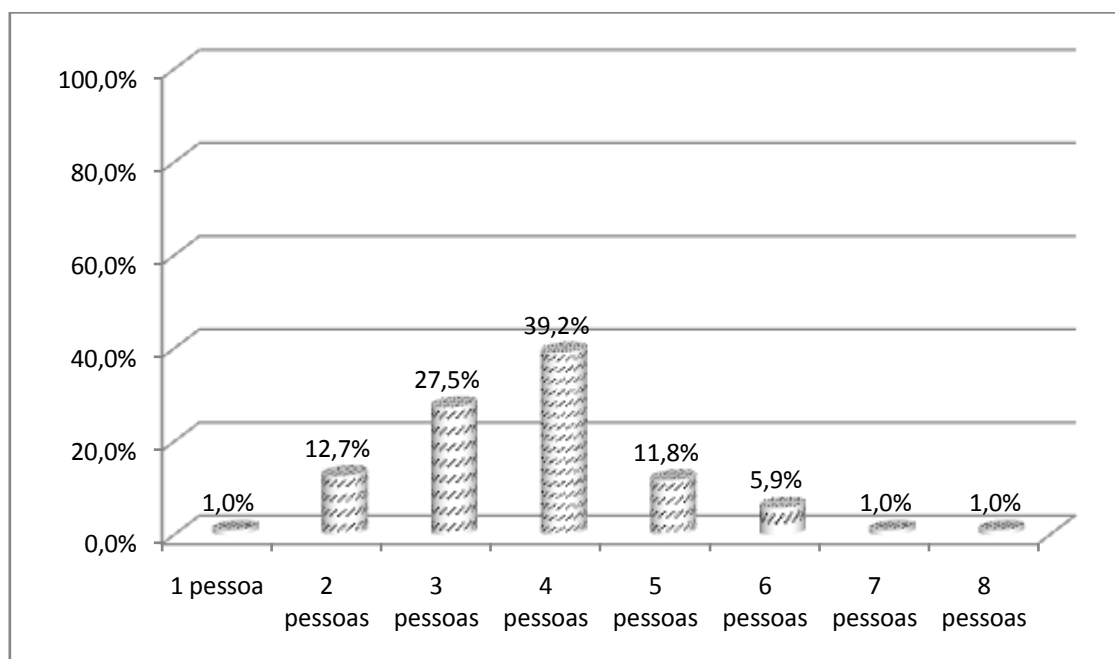


Gráfico 4 – Constituição dos agregados familiares da amostra

No que diz respeito à participação dos alunos em actividades extra escola, 75,5% afirmam participar em AEE e 24,5% não participa (ver gráfico 5).

A percentagem de adesão dos alunos à participação em AEE é, de facto, relevante, em detrimento da percentagem daqueles que não estão envolvidos em AEE.

O facto de este estudo ser levado a cabo na região alentejo, pode influenciar os resultados na medida em que esta é uma zona na qual não existe muitas estruturas que permitam aos jovens estarem ocupados no que realmente gostariam.

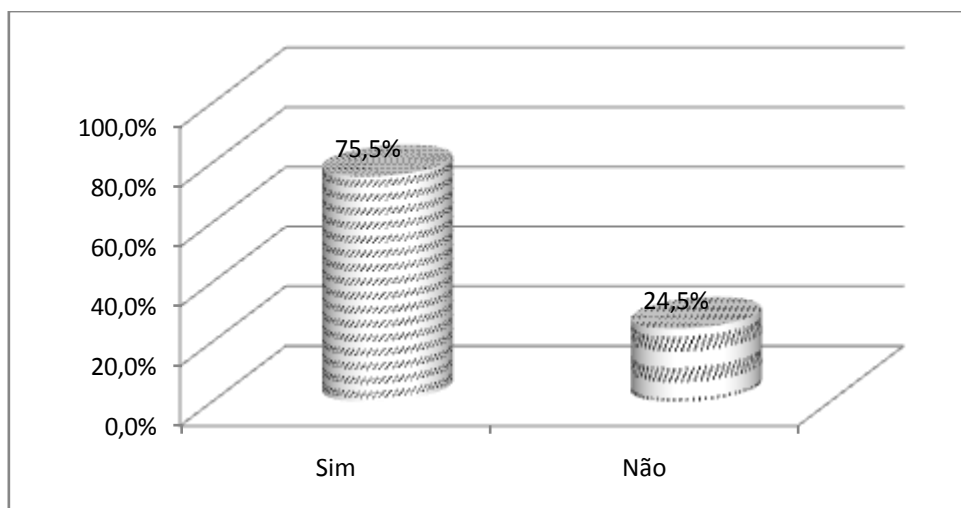


Gráfico 5 – Participação da amostra em actividades extra escola

Ao verificar o tipo de actividade a que se dedicam, podemos constatar que a preferida dos alunos é o desporto, seguida de actividades relacionadas com a informática. As menos praticadas situam-se no âmbito das actividades dos bombeiros e do trabalho religioso (ver gráfico 6).

Desta forma, sabe-se que cada freguesia (ou perto dela) abordada neste estudo tem pavilhões gimnodesportivos que facilitam a prática de desporto. O clima quente e seco que caracteriza o alentejo também pode influenciar o facto de os alunos preferirem passar os seus tempos livres em casa e, como tal, utilizarem a informática como AEE. O computador passou a ser uma companhia do aluno, um amigo. Mesmo não estando sozinho, o aluno pode convidar amigos a juntarem-se a ele em casa e, assim, jogarem jogos partilhados, em rede doméstica, fazerem trabalhos de grupo, acederem à internet para visualizarem filmes, documentários, vídeos, entre muitas outras coisas.

Saliente-se que logo a seguir à actividade de informática, aparece actividades relacionadas com a música, uma vez que em Évora existe escolas de música e os alunos reúnem-se para criarem bandas de garagem ou simplesmente tocam sozinhos.

O teatro segue-se à música, provavelmente, porque em Évora existe o teatro Garcia de Resende que promove actividades de aulas de teatro, facto que faz com que os alunos adiram às mesmas e participem em actividades relacionadas com o teatro. Também as escolas básicas e secundárias criam grupos de teatro e, como tal, promovem o gosto por esta arte e aumentam a participação na mesma.

O voluntariado segue-se ao teatro, uma vez que no distrito de Évora são levadas a cabo imensas actividades de voluntariado que envolve a comunidade não só juvenil como a sénior.

Assim sendo, os bombeiros, o trabalho religioso e os escuteiros são as actividades que se seguem, dado que são estes grupos que mais participam nas actividades de voluntariado que são feitas no distrito.

Em conversas informais com os alunos, verificou-se, nos alunos, um grande prazer e bem estar pessoal em ser bombeiro, principalmente nos alunos oriundos de aldeias ou vilas que, sendo sítios pequenos, com pouca população e uma política de sustentabilidade ainda muito ligada à população, criam laços de amizade e solidariedade que lhes promove o espírito solidário e voluntário, levando-os a gostar bastante de ser bombeiros.

A mesma ideia se aplica aos alunos que se dedicam ao trabalho religioso, como sendo, catequistas, acólitos, fazerem trabalho voluntário na igreja, organizando quermesses e festas da igreja, entre outras actividades de carácter religioso.

Em matéria de trabalho religioso, inclui-se, igualmente, o trabalho relacionado com os escuteiros que, certamente, decorre das actividades anteriormente referidas, dado que surge no âmbito de actividades de cariz religioso, voluntário e solidário.

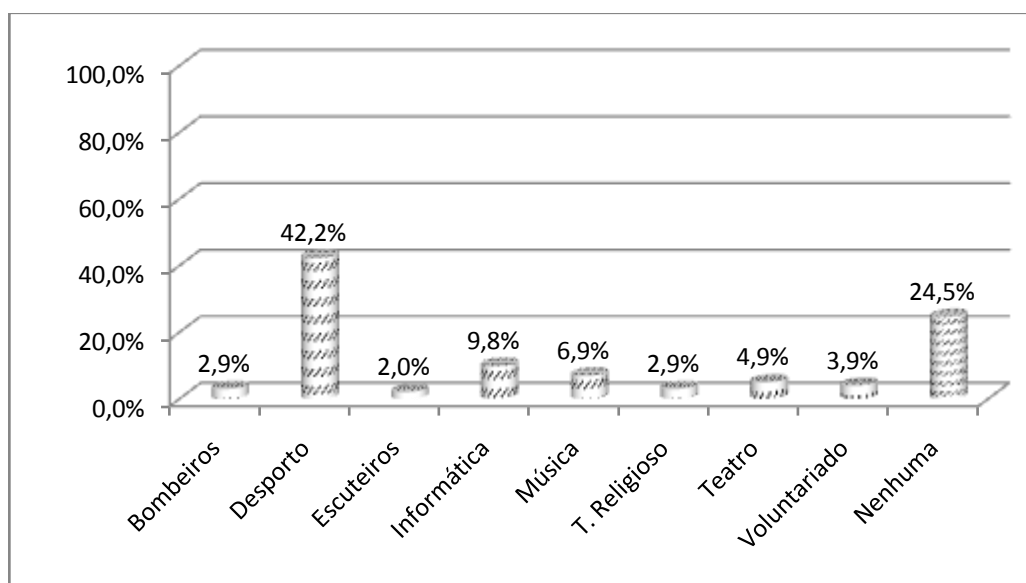


Gráfico 6 – Distribuição da amostra por tipo de actividade

Para se dedicarem à realização de actividades extra escola, 23.5% dos alunos afirmam despendem de dois dias por semana (ver gráfico 7) e 42.2% afirma despendem de duas horas por dia para a consecução das mesmas (ver gráfico 8).

O facto de os alunos estarem ocupados durante o dia com a escola, faz com os mesmos só consigam participar nas AEE dois dias por semana e duas horas por dia, uma vez que não lhe resta muito tempo ao final do dia para que consigam dividir o seu tempo livre entre estudar, participar em AEE, tomar as refeições e descansar. O fim-de-semana é o período no qual se encontram os dois dias em que os alunos mais usufruem das AEE em que participam. Muitos dos alunos que utilizam os transportes públicos para se deslocarem das suas casas para a escola e vice-versa regressam ao seu lar ao final do dia, facto que faz com que o tempo que lhe resta seja, ainda, mais diminuto e tenham menos tempo para poderem usufruir da participação em AEE. Os alunos que residem em Évora aproveitam melhor o tempo, ou seja, não dispendem de tempo em transportes e, portanto, o tempo que usufruem nas AEE é superior.

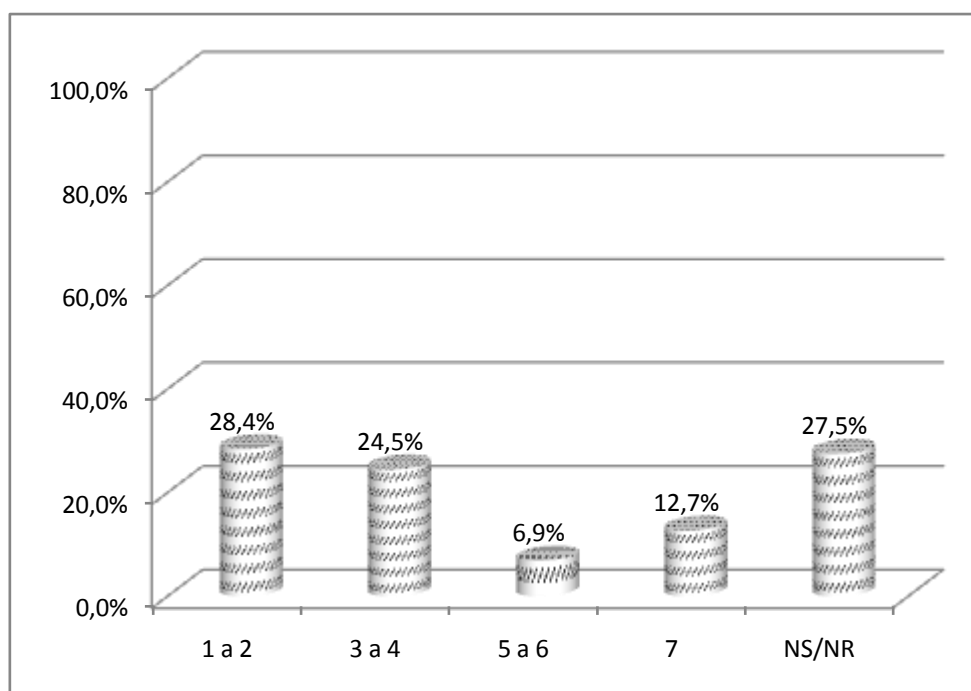


Gráfico 7 –Número de dias por semana para a realização de actividades

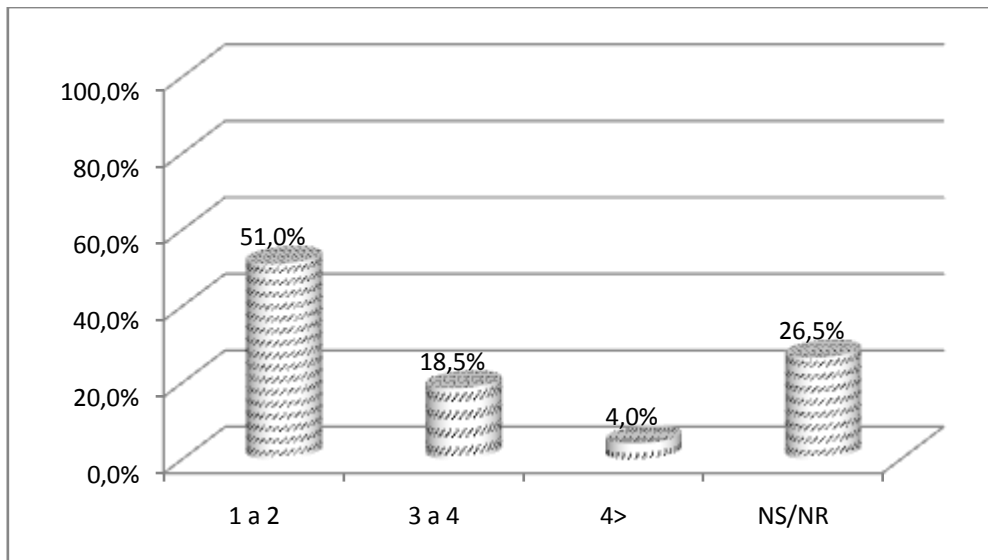


Gráfico 8 – Número de horas por semana despendidas nas actividades

Verifica-se que a adesão às actividades extra escola não é um processo muito antigo, antes pelo contrário, repare-se que 40,2% dos alunos pratica AEE entre um e três anos, 10,7% pratica AEE entre quatro e seis anos e sete e nove anos, 6% pratica AEE há mais de nove anos e 32,4% não revelou informação (ver gráfico 9). Entende-se desta forma, que a adesão às AEE é uma prática relativamente recente, facto que pode ser comprovado pelas escolhas que os alunos apresentam, ou seja, pode considerar-se que pela prática de desporto e pela escolha da prática de AEE relacionadas com a informática só poderia ser recente uma vez que ambas as actividades são, igualmente, recentes, principalmente a área de informática. A área do desporto só é aqui considerada recente em termos de construção de infra-estruturas nas localidades para que os jovens possam praticar desporto, preocupação que, antigamente, não existia. Hoje em dia, dá-se uma maior atenção à importância da prática do desporto para o bem-estar físico e psicológico, razão que os alunos apontam como das suas principais razões porque estão envolvidos em AEE. Também grupos de jovens estão mais receptivos a organizarem equipas de desporto para a prática de jogos em conjunto. As caminhadas e a bicicleta são outras das actividades a que os jovens aderiram não só por uma questão de saúde como também estética.

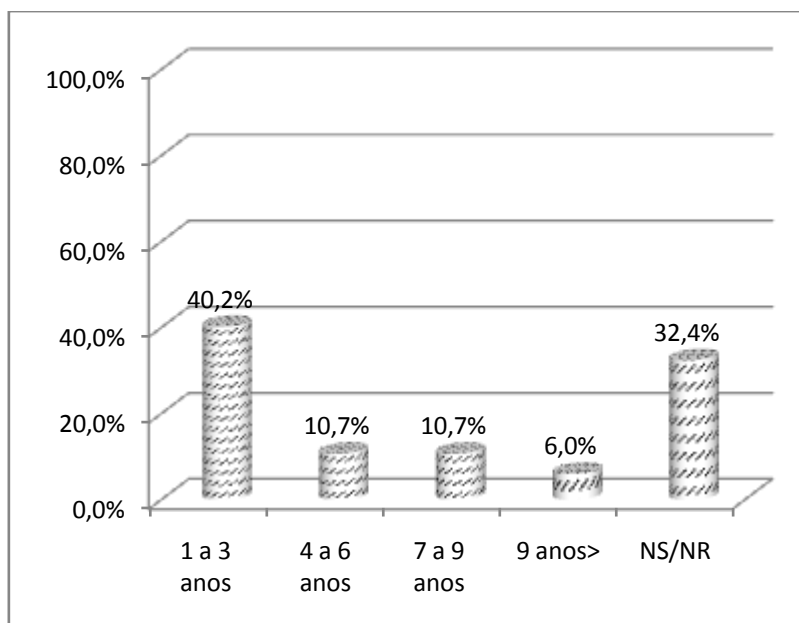


Gráfico 9 - Tempo de prática de actividades extra escola

Quando questionados com o grau de satisfação perante a prática de actividades extra escola, 47.1% dos alunos afirmam que estão bastante satisfeitos com a prática de AEE, 29.4% estão satisfeitos e 1% encontra-se insatisfeito (ver gráfico 10).

Sendo a prática de actividades várias e a envolvimento em AEE facultativa, os jovens aderem às actividades que, por motivos pessoais ou grupais, os satisfazem e conferem todas as sensações que são apontadas neste estudo. Muitas vezes, os jovens aderem à participação em AEE porque o seu grupo de amigos também o faz. Outras vezes, aderem às AEE porque o querem individualmente. O que, de facto, importante é o grau elevado de satisfação que os jovens apresentam neste estudo, factor que faz acreditar que, cada vez mais, se deve apostar na sensibilização para a adesão dos jovens às AEE.

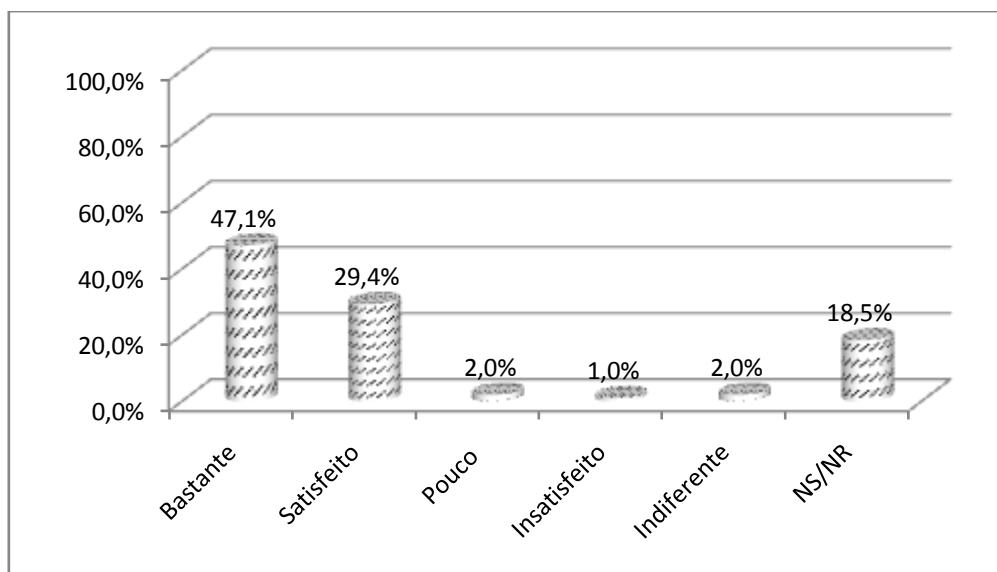


Gráfico 10 – Grau de satisfação da amostra

Assim sendo, pode observar-se que os alunos manifestam, largamente, satisfação em praticar AEE, afirmação que pode ser comprovada com os resultados da resposta dada pelos alunos quando confrontados com a possibilidade de desistir ou não de praticar AEE, à qual 81.4% respondeu que não desistiria e apenas 4.9% contemplou essa hipótese como possível.

Repare-se no elevado grau de respostas dos alunos quando questionados sobre a hipótese de desistir da participação em AEE. 81.4% afirma que não, uma vez que se encontra bastante satisfeito com a envolvência nas AEE, logo será óbvio constatar que a sua vontade em desistir das AEE seja ínfima. Se esta satisfação é, efectivamente visível, será, igualmente, óbvio constatar que somente 4.9% afirmou ser possível desistir da prática de AEE, uma vez que 1% se manifesta insatisfeito com as AEE em que está inserido.

Repare-se, desta forma, quando questionados com o grau de satisfação perante a prática de actividades extra escola, 47.1% dos alunos afirmam que estão bastante satisfeitos com a prática de AEE, 29.4% estão satisfeitos e 1% encontra-se insatisfeito.

Ao verificar este resultado, pode afirmar-se que os alunos manifestam, largamente, satisfação em praticar AEE, afirmação que pode ser comprovada com os resultados da resposta dada pelos alunos quando confrontados com a possibilidade de desistir ou não de praticar AEE, à qual 81.4% respondeu que não desistiria e apenas 4.9% contemplou essa hipótese como possível.



Tabela 1-Papel das actividades extra escola

	Discordo completamente	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo completamente
a) Têm um papel fundamental na vida de um estudante		1%	10%	56%	33%
b) São uma boa opção para terminar o dia		2%	11%	58%	29%
c) É uma boa maneira de passar o tempo			6%	47%	47%
d) São agradáveis e interessantes		1%	14%	42%	43%
e) Promovem a motivação para o estudo	2%	4%	39%	41%	14%
f) Proporcionam o desenvolvimento de estratégias e métodos de organização pessoal	1%	1%	23%	53%	22%
g) Ajudam a desenvolver a responsabilidade do jovem	1%	1%	12%	44%	43%
h) Representam uma fuga para o aluno quando este não se sente motivado para a escola	4%	8%	19%	40%	29%
i) Aumentam o grau de criatividade do aluno		1%	21%	52%	26%
j) São momentos muito mais reconfortantes do que aqueles passados na escola		8%	25%	38%	29%
k) Permitem fazer novos amigos			9%	43%	48%
l) Permitem estar com o grupo de amigos mais tempo		4%	17%	41%	38%
m) Actividades praticadas fora do tempo que se passa na escola	2%	2%	10%	42%	44%
n) Actividades que se desenvolvem a partir de uma motivação pessoal e fora do contexto “escola”		3%	11%	51%	35%
o) Actividades que permitem aos alunos manterem-se em forma psicológica e fisicamente			12%	44%	44%
p) Essenciais para o desenvolvimento pessoal dos jovens			12%	43%	45%
q) Fundamentais e complementares às actividades escolares	2%	2%	22%	50%	24%
r) Actividades que promovem a motivação para a escola e o consequente bom desempenho escolar	3%	6%	30%	45%	16%
s) Prejudiciais para o desempenho escolar pois não trazem benefícios suficientes para a obtenção de bons resultados escolares	32%	23%	24%	15%	6%
t) Actividades que não fazem falta a um aluno para que este obtenha bons resultados escolares	37%	24%	18%	17%	4%
i) São actividades dispensáveis para que um aluno se sinta motivado para a escola	23%	27%	24%	19%	7%

No que respeita à opinião dos alunos relativamente ao que pensam sobre as actividades extra-escola, grande parte refere que as mesmas são uma boa maneira de passar o tempo, bem como permitem fazer novos amigos. Os alunos consideraram, ainda, as AEE essenciais para o desenvolvimento pessoal dos jovens e permitem aos alunos manterem-se em forma psicológica e fisicamente. Ainda de salientar que os alunos consideram as AEE agradáveis e interessantes bem como ajudam a desenvolver a responsabilidade do jovem. Para estes alunos a participação em AEE proporciona o

desenvolvimento de estratégias e métodos de organização pessoal, factor que os ajuda na sua vida quotidiano tanto como cidadãos como estudantes.

Os alunos concordam com a ideia de que as AEE são actividades praticadas fora do tempo que se passa na escola, têm um papel fundamental na vida de um estudante e são uma boa opção para terminar o dia. Esta afirmação corrobora as respostas que os alunos deram relativamente ao número de dias e número de horas por dia que eles dispõem com as AEE, isto é, praticam as AEE fora do tempo lectivo, são bastante importantes na vida de um estudante e praticam-nas ao final do dia, quando, então, têm tempo para elas. O local de residência dos alunos é totalmente irrelevante no que concerne às suas opiniões sobre o que são AEE.

Verificou-se, pela análise das respostas, que os alunos não partilham, na esmagadora maioria, da opinião de que as AEE não fazem falta a um aluno para que este obtenha bons resultados escolares, as AEE são prejudiciais para o desempenho escolar ou que as AEE são actividades dispensáveis para que um aluno se sinta motivado para a escola.

Tabela 2-Motivos de participação nas actividades extra escola

	Discordo completamente	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo completamente
a) Ajuda-me a ser mais independente	2%	4%	21%	47%	26%
b) Faz sentir-me bem comigo próprio(a) física e psicologicamente		1%	7%	43%	49%
c) Sinto-me útil na sociedade	2%	5%	25%	36%	31%
d) Ajuda-me a superar os meus medos e receios		4%	27%	40%	28%
e) Estas actividades preparam-me para o meu futuro profissional	1%	3%	29%	42%	24%
f) São uma boa forma de passar o tempo			6%	41%	53%
g) Permite-me estar com os meus amigos		1%	11%	50%	38%
h) As actividades extra escola são fundamentais na minha vida	1%	4%	19%	46%	29%
i) Não imagino a minha vida sem a envolvimento nas actividades extra escola em que participo	3%	11%	30%	33%	22%
j) Gosto bastante da actividade extra escola que escolhi	3%	4%	14%	41%	37%
k) Tenho necessidade de participar em actividades extra escola	3%	3%	24%	46%	24%
l) Sinto que a minha participação em actividades extra escola contribui para o meu desempenho escolar	4%	5%	29%	44%	17%
m) A minha participação em actividades extra escola aumenta a minha motivação para a escola e/ou para outras actividades pessoais	4%	5%	28%	38%	24%
n) O tempo que ocupo com a actividade extra escola em que participo é fundamental para o meu bem-estar pessoal	2%	3%	14%	40%	40%
o) Permite-me fazer novas amizades e conhecer outras pessoas	1%	2%	8%	44%	44%
p) As actividades extra escola ocupam muito tempo	10%	20%	36%	20%	13%
q) As actividades extra escola não trazem nenhuma mais-valia à minha vida pessoal e/ou académica	35%	26%	19%	13%	6%
r) A participação nas actividades extra escola prejudica o desempenho escolar	37%	30%	17%	14%	2%
s) Me sinto cansado(a) e não tenho vontade de estudar depois de as praticar	22%	27%	30%	11%	8%
t) Fico sem motivação para a escola	35%	32%	17%	10%	5%
u) Considero que as actividades extra escola oferecem poucos ou nenhuns benefícios para o meu desempenho e sucesso escolar	30%	33%	20%	12%	4%
v) As actividades extra escola em só prejudica em termos académicos	33%	31%	19%	10%	6%

No que concerne aos motivos pelos quais os alunos participam ou gostariam de participar em AEE, as suas respostas concentram-se primordialmente no facto de as mesmas serem uma boa forma de passar o tempo, ou seja, de ocupar o seu tempo livre.

Consideram que a sua participação em AEE os faz sentir bem com eles próprios física e psicologicamente, bem como lhes permite fazer novas e amizades e conhecer outras pessoas e estar com os amigos. Consideram, ainda, que o tempo que ocupam com as AEE é fundamental para o seu bem-estar pessoal. Pode constatar-se, facilmente, que os alunos que praticam AEE, nomeadamente, desporto, são jovens mais optimistas no seu dia-a-dia, mais bem humorados, têm uma maior facilidade em interagir com os seus colegas e, conseqüentemente, fazerem novas amizades e gostam, particularmente, de passar o seu tempo livre na companhia dos seus amigos.

Ainda no que diz respeito a esta questão, os alunos discordam, peremptoriamente, que a sua participação nas AEE prejudica o desempenho escolar, bem como que as mesmas provocam falta de motivação para a escola. Discordam, também, que as AEE prejudicam em termos académicos ou que estas oferecem poucos ou nenhuns benefícios para o seu desempenho e sucesso escolar ou que se sentem cansados e não têm vontade de estudar depois de praticar as AEE. Mediante estas respostas, não há dúvida que os alunos, de forma geral, consideram a sua participação em AEE importantes para a sua vida, apresentando razões que têm a ver com o seu bem-estar pessoal, psicológico e físico, permitindo-lhes alargar o seu universo de amigos bem como o seu círculo de actividade social. É visível que os alunos consideram que a participação em AEE em nada prejudica o seu desempenho escolar e sucesso escolar. O facto de os alunos serem do sexo feminino ou masculino é irrelevante para a participação em AEE bem como o facto de morarem na cidade de Évora ou fora dela.

Estatisticamente, as raparigas defendem, em número significativamente superior, que a participação em AEE têm um papel fundamental na vida de um estudante, não imaginam a sua vida sem participar em AEE, gostam bastante de participar nessas actividades, têm necessidade da participação em AEE cujas lhes conferem bem estar pessoal e permite-lhes fazer novas amizades.

Procurou-se, também, nesta investigação, encontrar os motivos pelos quais os alunos estão satisfeitos com as AEE. Assim sendo, os motivos principais apresentados são o facto de as AEE proporcionarem bem-estar pessoal, permitirem fazer novos amigos,

ajudarem ao seu desenvolvimento pessoal e académico e promovem a motivação para estudar

Quando confrontados com a questão da relação que é estabelecida entre o que os alunos fazem na escola e as AEE, 48,3% consideram que não há relação nenhuma, 42,5% afirma que, de certa forma, estão relacionadas e apenas 9,2% afirma que há uma relação directa. (ver gráfico 11).

Se observarmos as actividades em que os alunos estão envolvidos, constatamos que as mesmas têm, de certa forma, a ver com as actividades académicas que os alunos participam na escola no que concerne aos cursos profissionais que frequentam, nomeadamente a informática. As restantes actividades não têm relação com o que alunos fazem na escola porque são actividades de carácter religioso, voluntariado, escuteiros, teatro, entre outros. Os alunos que afirmam que há uma relação directa entre as AEE que praticam e as actividades escolares serão, certamente, aqueles que frequentam cursos directamente ligados com as áreas supra-citadas.

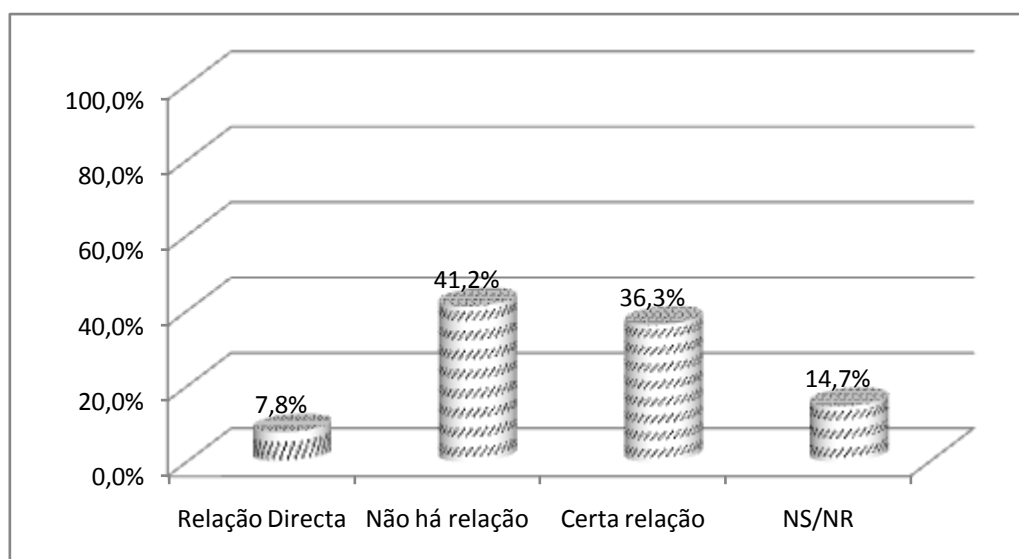


Gráfico 11 – Relação entre as AEE e a escola

Tabela 3- Nível de Satisfação

Bastante satisfeito	Satisfeito	Pouco satisfeito	Insatisfeito	Indiferente
57.8%	36.1%	2.4%	1.2%	2.4%

Assim, de uma forma global, quando questionados relativamente ao nível de satisfação que a participação em AEE proporciona aos alunos, os mesmos revelaram que se sentem bastante satisfeitos - 57,8% e satisfeitos – 36,1%. Os jovens questionados foram afirmando ao longo dos questionários a sua satisfação em estar envolvidos em AEE, também porque o faziam de livre vontade e estavam envolvidos na actividade que escolhiam. Logo, fazendo uma actividade espontânea e livremente, essa participação confere aos alunos um elevado grau de satisfação, porque fazem aquilo que gostam após as actividades lectivas.

Tabela 4-Relação da participação nas actividades extra escola com os resultados escolares

	Discordo completamente	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo completamente
a) Não há relação nenhuma entre a minha participação e os meus resultados	10%	21%	25%	24%	21%
b) Obrigam-me a despende de muito tempo e, como tal, não me dedico como gostaria às actividades escolares	24%	40%	15%	16%	5%
c) Permitem-me obter melhores resultados escolares	4%	11%	43%	33%	10%
d) Fazem com que eu obtenha piores resultados escolares	39%	27%	15%	18%	1%
e) Aumentam a minha motivação para estudar	7%	7%	33%	42%	11%
f) Diminuem a minha motivação para estudar	31%	35%	15%	15%	5%
g) São benéficas para o meu desempenho académico	4%	8%	31%	41%	15%
h) Têm pouco benefícios para o meu desempenho académico	24%	28%	22%	17%	9%

Outra das questões desenvolvidas nesta investigação foi o facto de a participação dos alunos em AEE estar relacionada com os resultados escolares. Os alunos afirmam que não só a participação em AEE é benéfica para o desempenho académico como também aumenta a motivação para estudar e lhes permite obter melhores resultados escolares.

Se aos alunos lhes for permitido fazer outras actividades livremente, que não as académicas (que lhes são impostas) os alunos sentem-se mais úteis e activos na sociedade, fazendo com que a sua motivação para produzir algo lhes flua mais activamente, porque, afinal, eles também podem ter vontades próprias e pô-las em prática. Por vezes, o excesso de autoridade ou a proibição por parte dos pais em participarem nas AEE pode conduzir à ausência de motivação para a escola. Se eles puderem ter palavra para a consecução das suas vontades, certamente, apresentarão mais motivação para a escola e, conseqüente, obtenção de melhores resultados escolares.

Questionados sobre a hipótese de desistirem da sua participação em AEE, 94,3% afirmou que não desistiria e 5,7% colocou essa hipótese como possível. Se o grau de satisfação que os alunos apresentam é tão elevado, óbvio se tornará constatar que a ideia de desistir da participação em AEE é ínfima. Os alunos afirmam que o seu bem-estar psicológico e físico aumenta, a sua motivação para a escola flui muito mais, sentem-se mais úteis e responsáveis, logo poucos foram os alunos que colocaram a possibilidade de desistir das participação em AEE.

Tabela 5- Participação em actividades extra escola, bem-estar pessoal do aluno, motivação e desempenho escolar

	Discordo completamente	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo completamente
a) Todos os alunos deveriam participar em actividades extra escola porque estas são muito benéficas em todos os sentidos		1%	20%	38%	41%
b) As actividades extra escola completam as actividades escolares e, por isso, deveriam existir na vida de todos os alunos	2%	3%	21%	44%	30%
c) As actividades extra escola contribuem para o desenvolvimento da personalidade dos alunos e, como tal, aumentam o seu sentido de responsabilidade		1%	11%	45%	43%
d) Participar em actividades extra escola contribui bastante para a motivação escolar e rendimento escolar	1%	9%	35%	33%	22%
e) Participar em actividades não é fulcral para o desempenho e motivação escolar	9%	28%	34%	23%	6%
f) Um aluno que participe em actividades extra escola, para além da sua envolvência na escola, sentir-se-á melhor consigo e com a sociedade, sentindo-se mais útil e fazendo com que se envolva e empenhe mais na escola de forma a obter melhores resultados		3%	26%	42%	30%
g) Um aluno pode sentir-se motivado para a escola e apresentar bons resultados académicos, mesmo que não participe em nenhuma actividade extra escola	1%	3%	30%	41%	25%

Perante as respostas que foram sendo apresentadas ao longo do questionário, todas caminharam no sentido de comprovar o objectivo fundamental deste estudo, ou seja, demonstrar que a participação e a envolvência de alunos em AEE é benéfica para eles e lhes permite ter muitas sensações e opiniões face a esta participação e envolvência.

Convidando os alunos a apresentarem uma opinião relativamente ao que significa as AEE, os alunos consideram, principalmente, que as actividades extra escola contribuem para o desenvolvimento da personalidade dos alunos e, como tal, aumentam o seu sentido de responsabilidade, que todos os alunos deveriam participar em actividades extra escola porque estas são muito benéficas em todos os sentidos e



um aluno que participe em actividades extra escola, para além da sua envolvência na escola, sentir-se-á melhor consigo e com a sociedade, sentindo-se mais útil e fazendo com que se envolva e empenhe mais na escola de forma a obter melhores resultados.

**Análise categorial da pergunta “Se assim o entender, dê a sua opinião global sobre actividades extra escola em que esteja envolvido(a).” do questionário**

Tabela 6-Categorias (exemplos)

<u>Categoria</u>	<u>Subcategoria</u>	<u>Exemplo</u>	<u>Sujeito</u>
<u>Bem-estar</u>	<u>Fisicamente</u>	<u>Melhorar a condição física.</u>	<u>43</u>
	<u>Psicologicamente</u>	<u>Para ficar bem psicologicamente.</u>	<u>13</u>
	<u>Desanuiar stress</u>	<u>Libertar o stress.</u>	<u>32</u>
	<u>Descontrair</u>	<u>Ajudam a relaxar.</u>	<u>50</u>
	<u>Esquecer problemas</u>	<u>Esquecer problemas e mal-estar psicológico.</u>	<u>28</u>
<u>Desenvolvimento</u>	<u>Global</u>	<u>Ajudar ao desenvolvimento de cada um.</u>	<u>30</u>
	<u>Personalidade</u>	<u>Ajudam no desenvolvimento da personalidade.</u>	<u>41</u>
<u>Relações interpessoais</u>	<u>Amizades</u>	<u>Fazer novos amigos.</u>	<u>29</u>
<u>Tempos livres</u>	<u>Divertimento</u>	<u>Sentir solta e melhor.</u>	<u>20</u>
	<u>Ocupação</u>	<u>Ajuda a passar o tempo.</u>	<u>66</u>
<u>Escola</u>	<u>Aprendizagens</u>	<u>Aprendemos coisas novas.</u>	<u>35</u>
	<u>Motivação</u>	<u>Mais vontade de estudar.</u>	<u>10</u>
	<u>Desempenho/ aproveitamento</u>	<u>Influencia o aproveitamento escolar.</u>	<u>39</u>
<u>Participação de todos</u>		<u>Todos deviam participar.</u>	<u>33</u>
<u>Nível de satisfação</u>		<u>Bastante satisfeito.</u>	<u>18</u>
<u>Livre vontade</u>		<u>Ninguém obriga.</u>	<u>46</u>
<u>Praticar</u>	<u>Vantagens</u>	<u>Fazer bem.</u>	<u>31</u>
	<u>Desvantagens</u>	<u>Perda de tempo para estudar.</u>	<u>72</u>

Tabela 7- Categorias (nº sujeitos)

<u>Categoria</u>	<u>Subcategoria</u>	<u>Nº Sujeitos</u>
<u>Bem-estar</u>	<u>Fisicamente</u>	<u>22</u>
	<u>Psicologicamente</u>	<u>24</u>
	<u>Desanuiar stress</u>	<u>9</u>
	<u>Descontrair</u>	<u>16</u>
	<u>Esquecer problemas</u>	<u>3</u>
<u>Desenvolvimento</u>	<u>Global</u>	<u>8</u>
	<u>Personalidade</u>	<u>24</u>
<u>Relações interpessoais</u>	<u>Amizades</u>	<u>12</u>
<u>Tempos livres</u>	<u>Divertimento</u>	<u>2</u>
	<u>Ocupação</u>	<u>9</u>
<u>Escola</u>	<u>Aprendizagens</u>	<u>8</u>
	<u>Motivação</u>	<u>15</u>
	<u>Desempenho/ aproveitamento</u>	<u>15</u>
<u>Participação de todos</u>		<u>7</u>
<u>Nível de satisfação</u>		<u>16</u>
<u>Livre vontade</u>		<u>6</u>
<u>Praticar</u>	<u>Vantagens</u>	<u>16</u>
	<u>Desvantagens</u>	<u>3</u>

Verifica-se, perfeitamente, mediante análise categorial da última pergunta do questionário, e pelas respostas que os alunos apresentam, que os mesmos concordam que a sua participação em actividades extra escola lhes proporciona bem estar psicológico (Exº “*Para ficar bem psicologicamente*”) e os ajuda a desenvolver a asua personalidade (Exº “*Ajudam no desenvolvimento da personalidade*”) enquanto pessoas numa sociedade civil.

Concordam, igualmente, que a participação nas actividades extra escola lhes proporciona um bem estar físico (não esquecendo que uma das actividades mais referenciada foi a participação em actividades desportivas), por exemplo “*Melhorar a condição física*”. Esta participação nas AEE ajuda-os a descontraír (exº “*Ajudam a relaxar*”) e ocupa os seus tempos livres (facto que os faz sentir desanuiados), por exemplo, “*Ajuda a passar o tempo*” bem como os motiva para a escola (Exº “*Mais vontade de estudar*”), afirmando que o seu desempenho e aproveitamento são melhorados pelo facto de os alunos participarem em AEE (Exº “*Influencia o aproveitamento escolar*”). Os alunos defendem mais vantagens (Exº “*Fazem bem*”) do que desvantagens (Exº “*Perda de tempo para estudar*”) no que concerne à prática de

AEE, facto que demonstra que a participação de alunos em AEE lhes traz benefícios, bem estar pessoal, melhor desempenho, permite-lhes fazer novas amizades, ocupa-lhes o tempo que eles não saberiam o que fazer se não estivessem envolvidos em AEE, desanuvia-lhes o stress, permitindo uma maior descontração perante a vida e consequentemente uma maturação de personalidade que os faz crescer enquanto indivíduos de uma sociedade que é cada vez mais exigente.

## CONCLUSÃO

A escola deve constituir um espaço aberto à mudança, para que se possa concretizar um ensino de qualidade. Neste âmbito, é da máxima importância a colaboração com o meio local, a autarquia, a comunidade, a família, com escritores, jornalistas e outros intervenientes que assegurem, de algum modo, uma intervenção ao nível cultural.

Para se poder educar para a vida, é essencial que a mentalidade, não só dos professores, mas dos cidadãos em geral, se vá modificando.

As actividades extra escola são efectivamente importantes na rotina dos jovens, desde que praticadas com peso e medida e tenham em atenção a idade, o gosto pessoal dos mais novos, os seus desejos, interesses e características da sua personalidade.

Por outro lado, é muito frequente a escolha da ocupação de tempos livres ser feita pelos pais, procurando compensar as suas próprias frustrações infantis: "Vou dar-lhe tudo o que não tive...". Quando tal acontece, a actividade pode tornar-se um verdadeiro tormento para a criança, deixando esta de cumprir um dos seus principais objectivos: dar continuidade ao desenvolvimento de determinados talentos e capacidades.

Pode acontecer que o jovem, ao fim de um determinado tempo, se aborreça de uma actividade que anteriormente desempenhava com prazer. Nestas circunstâncias, é importante que os pais procurem averiguar o porquê desta mudança de atitude, embora não devam aceitar pacificamente que o jovem desista da actividade, também não o devem forçar indefinidamente a dar continuidade àquilo que se tornou desagradável. Sempre que possível, o ideal é o jovem experimentar a actividade para ver do que se trata, antes de assumir o compromisso de a vir a realizar.

Para concluir, parece fundamental sublinhar que também para os mais novos é indispensável existirem momentos sem nada marcado na agenda, uma vez que estes precisam de tempo para si próprios, tempo para crescerem por fora e por dentro, e também de folgas para fazerem as suas próprias descobertas de forma livre, longe da intencionalidade do adulto.

Como tal, pode verificar-se que são várias as actividades que se podem realizar fora da sala de aula, razão pela qual se considera este estudo muito aliciente, dado a variedade de actividades que podem ser contempladas no mesmo.

~~XXXXXXXXXXXXX por fazer/acabar~~

As respostas dos alunos apresentam-se de acordo com o que afirma (Pinheiro, Costa, Joel, Sequeira, 2008, p.1):

*Existe acrença generalizada de que fazer desporto faz bem à saúde das crianças. Por isso, são cada vez mais os pais que apostam no desporto como forma de ocupação dos tempos livres dos seus filhos, pois reconhecem que este veicula um conjunto de valores e virtudes.*

Não esquecendo todos os benefícios que a prática da actividade desportiva traz aos jovens, realizar exercício físico, seja em que idade for, pode trazer um conjunto de benefícios, não só a nível físico, como psíquico e social. A nível físico é sabido que o desporto ajuda no combate à obesidade, reduz o risco de doenças cardiovasculares, fortalece músculos, ossos e articulações. A nível psíquico, eleva a auto-estima dos praticantes, pois este desenvolve um conjunto de habilidades que antes não possuía e melhora o seu aspecto físico, tendo conseqüentemente uma melhor imagem de si. A nível social, o Desporto assume-se como um lugar privilegiado para se realizarem laços sociais de amizade, permitindo a partilha de sentimentos e dando ao indivíduo a sensação de pertença a um grupo, (Pinheiro et al., 2008).

Por outro lado, a preferência dos alunos pela prática de actividades na área da informática, bem como a falta de motivação que os adolescentes demonstram pelas actividades escolares e pelo estudo de um modo geral, é um factor que tem preocupado pais, pesquisadores e educadores. (Santos, 2000)

Um dos motivos de tal desinteresse pela aprendizagem escolar, justifica-se pelo facto de encontrar-se num mundo em que a tecnologia invadiu a maioria dos lares e a escola, no entanto, permanece com práticas pedagógicas pouco motivadoras. Esse facto aliado a estudos realizados conduziu à reflexão teórica e prática a respeito da relação entre informática educativa, processo motivacional e adolescência.

A informática educativa, como aliada da educação, aparece para enriquecer a prática pedagógica. O computador surge como instrumento interactivo, cuja utilização por professores, bem preparados, pode ajudar no acesso à informação e na construção do conhecimento. A utilização da informática possibilita o desenvolvimento de habilidades, de capacidades cognitivas e da criatividade.

O computador está cada vez mais presente no nosso quotidiano, e, principalmente ganha destaque por parte dos adolescentes. Pode-se dizer os jovens da actualidade têm mais contacto com a tecnologia, considerando que eles ‘nasceram’ junto com a popularização deste recurso. Muitos deles, juntamente com as primeiras palavras, deram seus primeiros toques nos teclados.

Dessa forma, a informática está presente em todos os lugares possíveis e imagináveis, principalmente na vida desses adolescentes. Isto pode ser evidenciado através do uso de msn, e-mail, orkut, fotolog, blog, entre outros. Enfim, meios que fazem que eles se comuniquem e criem uma linguagem, por muitas vezes, própria neste ambiente virtual.

Assim, um número grande dos jovens passa boa parte do tempo diante do computador do que a frequentar a escola. Diante disso, é mais do que imperativo que se faça um vínculo deste recurso com a realidade escolar, independentemente do sistema de ensino, incentivando o uso adequado desta ferramenta, e, ao mesmo tempo, iniciando também outros alunos que não tiveram acesso anteriormente.

É preciso ensinar aos adolescentes a fazer uso do computador da maneira mais adequada ao seu aprendizado. *Não é exagerado dizer que os novos recursos tecnológicos têm o papel activo e constitutivo da própria morfogénese do conhecimento no que se refere às suas formas de criação, expressão e comunicação* (Assman & Sung, 2001, p. 291).

Além disso, torna-se importante salientar que os computadores possibilitam a aprendizagem através da interacção, desde que estejam integrados no currículo escolar.

Segundo Tiffin & Ragasingham (1995) a presença massiva dos computadores no quotidiano dos alunos introduz um novo problema, que não reside na utilização desta tecnologia na educação, mas sim na construção da educação com a presença do computador.

Contudo, pensar em computadores na educação, não significa somente pensar na máquina, mas, principalmente em novos processos e estratégias educacionais. A motivação é resultado de uma proposta pedagógica, de acordo com o nível dos alunos, os conteúdos e objectivos que se buscam alcançar.

O computador não é apenas um auxiliar do ensino, mas constitui-se num recurso que o professor capacitado, seja na formação dispõe para exercer o seu papel de mediador no estabelecimento das inter-relações entre: alunos, máquina e a construção do conhecimento.

Assim, as mudanças educacionais, requererem criatividade no uso da informática, demanda um educador reflexivo, dinâmico, desafiador, capaz de problematizar e pesquisador no processo de ensino e aprendizagem. Por isso, as inovações tecnológicas, enquanto ferramentas a serem utilizadas pelo professor, facilitam a passagem de um modelo mecanicista— de memorização — para uma educação baseada na construção do conhecimento. De acordo com Faria (2006, p. 60), “o computador é uma 'ferramenta' que intermedeia a acção do professor e do aprender do aluno, é um auxiliar, sempre disponível e muito útil quando bem utilizado”.

Estes novos processos educacionais exigem, sem dúvida, uma recriação e respectiva aplicação de estratégias pedagógicas na sala de aula, que o professor deve estar atento e receptivo à actualização das mesmas para saber como responder a determinadas situações que lhe possam surgir em contexto de sala de aula. Novos instrumentos dentro de uma sala de aula pressupõe novos comportamentos por parte dos alunos e professor e, conseqüentemente, novos modelos de gestão pedagógica em sala de aula para evitar conflitos entre aluno e professor e conduzir até à indisciplina. Se ambas as partes não souberem lidar com os novos instrumentos, terão, obrigatoriamente que aprender que esse novo instrumento provocará, certamente, algumas modificações de comportamento dos alunos porque eles estão habituados a utilizar este objecto fora da sala de aula, mas para outros fins que não o de objecto que serve para estudar.

Segundo Magalhães (1996, p.37), é importante:

*olhar a questão do ponto de vista do poder que professores e alunos dispõem dentro da sala de aula. Restringe-se aqui o problema à sala de aula porque é ela, com grande frequência, o palco principal onde ocorrem os problemas disciplinares.*

É precisamente para evitar problemas disciplinares que todos os intervenientes

*no contexto da sala de aula deverão encarar o poder como resultado de um complexo jogo de interações que cada interveniente procura tornar favorável para si, utilizando para tanto, em cada momento, as suas capacidades de negociação das situações que se vão desenrolando.*

(Croizier & Friedberg, 1977, p.69)

Na verdade, *na sala de aula, professores e alunos detêm parcelas de poder de carácter e natureza diferentes e cada um deles tentará utilizar essas parcelas para atingir os seus objectivos* (Magalhães, 1996, p.37). Se o professor entender que o aluno está a utilizar o computador com fins académicos, certamente, gerar-se-á uma relação de confiança e não de autoridade que pode conduzir à indisciplina declarada e exagerada e, quem sabe, sem motivo aparente.

Se considerarmos que, dentro da sala de aula, existe o poder do professor e o poder dos alunos, salientemos, sem dúvida, que cabe a estes últimos *acatar as regras vigentes, aprender o que lhes é proposto e adoptar comportamentos que facilitem as suas aprendizagens e o trabalho do professor* (Magalhães, 1996, p.37). Desta forma, evitar-se-á momentos de indisciplina e/ou constrangedores, que em nada contribuirão para o sucesso académico dos alunos.

*Mesmo considerando ínfima a parcela de poder que os alunos detêm, não podemos esquecer que alguns deles poderão procurar exercer essa parcela de poder, contrariando o papel que*



*a escola lhes reserva e adoptando comportamentos que poderão entrar numa definição ampla de indisciplina.*

(Magalhães, 1996, p.37)

O facto de o aluno poder participar em AEE que lhe confirmam prazer psicológico e físico e bem estar pessoal permite-lhes saber orientar o poder que tem dentro da sala de aula e usá-lo em seu próprio benefício, tanto nos relacionamentos interpessoais como nos resultados académicos que alcançar.

Contudo, o aluno pode não saber conciliar as AEE *“com o o seu poder que é sempre informal ao contrário do professor, de quem se espera que exerça legitimamente a sua autoridade”* (Magalhães, 1996, p.37).

Porque se pode afirmar que comportamento gera comportamento, *o comportamento colectivo dos alunos tem repercussões notórias no comportamento do professor* (Delamont, 1987, p.88). Se o aluno estiver satisfeito com as AEE que pratica, certamente, se sente mais confortável dentro da sala de aula, tal como este estudo demonstrou em termos de motivação para a escola. A ausência de bem estar pessoal na prática de AEE ou a desmotivação para a escola são factores exemplificativos para que *“os alunos líderes que, pela sua capacidade de exercer influência sobre os colegas, podem desencadear e manter situações de indisciplina”* (Magalhães, 1996, p.38).

Este estudo permitiu aferir que os alunos inquiridos consideram que a sua participação em AEE permite-lhes melhorar o seu desempenho escolar bem como os seus resultados académicos. Assim sendo,

*o sucesso ou insucesso escolar dos alunos, relacionado com a existência, ou não, de situações de indisciplina, pode constituir uma medida de eficácia pedagógica do professor e, assim, contribuir para a determinação do seu estatuto, quer no contexto da instituição, quer perante os seus colegas professores.*

(Magalhães, 1996, p.38)

Conciliando os benefícios da participação em AEE com o sucesso escolar dos alunos, pode afirmar-se que estes dois aspectos auxiliam o professor a controlar ou evitar situações de indisciplina dentro da sala de aula.

Ainda no que concerne à co-relação existente entre indisciplina e participação em AEE, segundo Amado (1991) *devemos admitir a existência de factores sociogénicos (influências sociais, culturais e familiares), e biopsicogénicas (patologias várias, depressões, autoconceito negativo, desinteresse)* que podem influenciar o comportamento do aluno dentro e fora da sala de aula, mediante a sua participação activa ou não em AEE do seu interesse. O professor deverá ser um agente envolvido neste interesse de participação do aluno em AEE, uma vez que a existência de democraticidade e de partilha de responsabilidades bem como uma cultura de diálogo permite a ambas as partes melhorarem factores relacionais cujos se farão notar dentro da sala de aula.

É óbvio que o factor autoridade não pode ser descurado, mas o professor deverá saber utilizá-lo de forma a que o aluno sinta que também ele está a participar, activamente, nesse factor preponderante e que entenda que há um conjunto de regras que ele deve cumprir.

Para que os alunos sintam que descontraíram e desanuviaram o seu stress do dia e se sintam motivados dentro da sala de aula, e segundo Amado (1991), *eles gostam de um professor humorado que faça trabalhar quando há que trabalhar, e que faça rir ou ria quando é caso disso.*

Amado (1991) afirma, ainda, *que o humor, mesmo na perspectiva e análise dos alunos cumpre um grande conjunto de funções: permite uma melhor aprendizagem dando mais graça às aulas, ameniza as tarefas, estimula o espírito, desperta o interesse e predispõe para o envolvimento na tarefa e para a disciplina.* Tendo os alunos afirmado que estes factores desencadeiam a sua vontade em participar em AEE, é fácil interseccionar-se todos estes aspectos e relacionarmos, de forma clara, a importância da participação em AEE com a indisciplina na sala de aula.

Não há dúvida que as questões desta dissertação suscitam outras reflexões que poderão servir para estudos futuros a partir deste, nomeadamente em termos de auto estima dos alunos que participam em AEE, na sua auto confiança, na sua integração na sociedade juvenil, em que áreas escolares se revela um maior desempenho e

consequente resultado escolar com maior sucesso, o resultado da utilização do computador em sala de aula e/ou em casa, entre outros.

Possivelmente, completando este estudo através do uso de outros instrumentos, por exemplo, entrevista aberta e da sua respectiva análise, como seja a análise de conteúdo, permitiria encontrar pistas no sentido de um sucesso académico superior (evitando o abandono escolar enquanto problemática bastante actual da sociedade portuguesa.)

Desta forma, poder-se-ia encontrar possíveis estratégias que promovam o aumento do bem estar dos alunos e, conseqüentemente, melhorar as suas competências não só académicas como também pessoais, promovendo, deste modo, o seu desenvolvimento global.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilló, A. (2009). Motivação (online). Disponível em <http://educacao.aaldeia.net/motivacao/> (26.03.2011)
- Almeida, L. & Freire, T. (2003). *Metodologia de Investigação em Psicologia e Educação*. Braga: Psiquilíbrios.
- Alonso Tapia, J. (2005). *Motivar en la escuela, motivar en la familia*. Madrid: Morata.
- Amado, J. (1991). *Sentido de escolaridade, indisciplina e stress nos professores*. Porto: Edições Asa.
- Appleton, J., Christenson, S., Furlong, M. (2008). Student engagement with school: Critical conceptual and methodological issues of the construct. *Psychology in the Schools*, vol.45, nº5, 369-386.
- Assman, H. & Sung, J. (2001). *Competência e Sensibilidade Solidária: educar para a esperança*. Petrópolis: Vozes.
- Balancho, M. & Coelho, F. (1996). *Motivar os Alunos*. Lisboa: Texto Editora.
- Boruchovitch, E., & Martini, M. L. (1997). As atribuições de causalidade para o sucesso e o fracasso escolar e a motivação para a aprendizagem de crianças brasileiras. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 49(3), 59-71.
- Cooley, V. E. (1995). A study to determine the effect of extracurricular participation on student alcohol and drug use in secondary schools. *Journal of Alcohol and Drugs Education*, 40, 71-87.
- Delamont, S. (1987). *Interação na sala de aula*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Eccles, J., Barber, B., Stone, M. & Hunt, J. (2003). Extracurricular Activities and Adolescent Development. *Journal of Social Issues*, 59(4), 865-889.
- Faria, E. (2006). O professor e as novas tecnologias. Enricone, D. (org.). *Ser professor*. Porto Alegre: EDIPUCRS, p. 57-72.
- Faure, E. (1974). *Aprender a Ser*. Lisboa: Livraria Bertrand.
- Gerber, S. (1996). Extracurricular activities and academic achievement. *Journal of Research and Development in Education*, 30, 42-50.

- Holland, A., & Andre, T. (1987). Participation in extracurricular activities, in secondary school: What is known, what need to be known? *Review of Educational Research*, 57, 437-466.
- Huertas, J (2001). *Qué es esa cosa llamada motivación? Motivación: querer aprender*. Buenos Aires: Aique.
- Infopédia (2003). *Sociologia da educação* (online). Disponível em: [http://www.infopedia.pt/\\$sociologia-da-educacao](http://www.infopedia.pt/$sociologia-da-educacao)(26.03.11).
- Infopédia (2011). *Depressão na Adolescência* (online). Disponível em: [http://www.infopedia.pt/\\$depressao-na-adolescencia](http://www.infopedia.pt/$depressao-na-adolescencia) (26.03.11).
- Júnior, M. (2011). *Motivação* (online). Disponível em: [http://portallideres.blogspot.com/2010\\_04\\_01\\_archive.html](http://portallideres.blogspot.com/2010_04_01_archive.html) (12.04.2011).
- Magalhães, O. (1996). Indisciplina, Poder dos Alunos? *Noesis*, nº 37, 37-38.
- Mahoney, J., Harris, A., Eccles, J. (2006). Organized Activity Participation, Positive Youth Development, and the Over-Scheduling Hypothesis. *Social Policy Report*, Volume XX, Number IV, 3-32.
- Marques, J., De Rose, T., Del'Arco, L., & Martini, M. L. (2006). Intervenção para a promoção do autoconceito: combinando feedback focalizado internamente e feedback atribucional em situação de tutoria de leitura. *Resumos de comunicações científicas, VIII Congresso Nacional de Psicologia Escolar e Educacional*. São João Del Rei: Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional.
- Marsh, H. (1992). Extracurricular activities: Beneficial extension of the traditional curriculum or subversion of academic goals? *Journal of Educational Psychology*, 84, 553-562.
- Martini, M. L., & Boruchovitch, E. (2004). *A teoria da atribuição de causalidade: Contribuições para a formação e atuação de educadores*. Campinas: Alínea.
- Melo, M. & Pereira T. (2011). *Envolvimento dos estudantes na escola: contributos para a sua conceptualização, caracterização, avaliação e promoção* (no prelo).
- Morin, P. (1978). *Commander Demain*. Paris: Editions Dunod Entreprise.
- Penna, A. (2001). *Introdução a motivação e emoção*. Rio de Janeiro-RJ: Imago.
- Pinheiro, V., Costa, A., Joel, M., Sequeira, P. (2008). A importância do desporto na vida dos jovens. Uma explicação para os pais. *Revista Digital* (online), Año 13 - Nº 123, 1/1. Disponível em <http://www.efdeportes.com/> (26.03.11).

- Reeve, J. (2006). *Motivação e emoção*. Rio de Janeiro-RJ: LTC.
- Rotter, J. B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monographs*, 80, 1-28.
- S/autor (2010). A imagem reflete (online). Disponível em:<http://abreutax.blogspot.com/2010/12/imagem-reflete.html> (6.07.2011).
- Santos, B. (2000). A utilização do computador pelos adolescentes. In Ferreira, B. (org.). *Psicologia e Educação*. Porto Alegre: EDIPUCRS.
- Sharkey, J. D., You, S., & Schnoebelen, K. (2008). Relations among school assets, individual resilience, and student engagement for youth grouped by level of family functioning. *Psychology in the Schools*, 45(5), 402-418.
- Infopédia (2003). *Sociologia da educação* (online). Disponível em:[http://www.infopedia.pt/\\$sociologia-da-educacao](http://www.infopedia.pt/$sociologia-da-educacao)(26.03.11).
- Penna, A. (2001). *Introdução à Motivação e a Emoção*. Rio de Janeiro: Imago.
- Santos, B. & Antunes, D. (2007). Vida adulta, processos motivacionais e diversidade. *Educação*, ano XXX, n. 61, p. 149-164.
- Simão, R. (2005). *A relação entre actividades extracurriculares e o desempenho académico, motivação, auto-conceito e auto-estima dos alunos*. Monografia final de curso de licenciatura. Lisboa: ISPA.
- Tiffin, J. & Ragasingham, L. (1995). Caminos hacia la clase virtual. *La educación en la sociedad de la información*. Barcelona: Paidós.
- Weiner, B. (1985). An attributional theory of achievement motivation and emotion. *Psychological Review*, 92(4), 548-573.

# ANEXOS

## **ANEXO 1**

### **Proposta de Guião de Trabalho**

A-Escolher, aleatoriamente, seis alunos da EPRAL de Estremoz (que participem em AEC's)

B-Registar SEXO, IDADE, GRAU DE ESCOLARIDADE, LOCAL DE RESIDÊNCIA, NACIONALIDADE, Nº PESSOAS DO AGREGADO FAMILIAR

C-Proceder à entrevista, apresentando as sete perguntas escolhidas, registando as respostas,utilizando um gravador para posterior tratamento de informação. Pretende-se, fundamentalmente, que a entrevista seja conduzida no intuito de obter o máximo de informação possível no que concerne à relação existente entre cada aluno e o seu envolvimento em AEC.

#### **Entrevista (Perguntas)**

1-Quais os tipos de AEC em que participa? Razões da escolha dessas em particular

2-O que acha das AEC?

3-O que é o (a) leva a participar em AEC? Motivos, razões...Não é repetição da questão 1, mas mais genérico

4-Qual a relação que é estabelecida entre o que faz na escola e as AEC?5-Qual o nível de satisfação que a participação nas AEC lhe dá?

6-Que influência têm as AEC em termos de resultados escolares, motivação para a escola...?acha que têm alguma relação?

7-O que são, para si, as AEC?

Helga Candeias



ANEXO 2

**Resultados das entrevistas a seis alunos da Epral de Estremoz**  
(Transcrição das respostas)

	<b>Perg.1 Sexo</b>	<b>Perg.2 Idade</b>	<b>Perg.3 Grau de Escolaridade</b>	<b>Perg.4 Local de Residência</b>	<b>Perg.5 Nacionalidade</b>	<b>Perg.6 Nº Pessoas Agregado Familiar</b>
1)	M	19	9º	Rio De Moinhos	Portuguesa	4
2)	M	19	11º	Estremoz	Portuguesa	3
3)	M	17	9º	Nora	Portuguesa	3
4)	F	21	9º	Monforte	Portuguesa	3
5)	F	16	9º	Monforte	Portuguesa	3
6)	F	18	11º	Avis	Belga	4

<b>Perg.7</b>	<b>Perg.8</b>	<b>Perg.9</b>	<b>Perg.10</b>
1) As actividades em que participo são <i>part-time</i> num hipermercado porque gosto de ser independente e viver com o que é meu e sem ter de pedir nada. Realizo, também, trabalhos como VJ sendo que estes é mais pelo gosto e prazer que tenho em fazê-lo apesar de também serem remunerados.	1) As actividades extra escola têm um papel importante nas nossas vidas. Tornam-nos mais dinâmicos e menos comodistas apesar de também desenvolverem o nosso sentido de responsabilidade.	1) Participo nestas actividades por várias razões: sempre gostei de ser independente e isto ajuda-me a sê-lo. Faço-o também porque sou muito dinâmico e não gosto de estar parado e porque tudo isto me dá um prazer enorme.	1) Uma das minhas actividades está directamente relacionada com aquilo que faço na escola (Curso de Multimédia)
2) Desde pequenino que estou ligado, de certa forma, ao meio musical, sendo que actualmente tenho em curso dois projectos de música electrónica de Djing e Produção.	2) Acho que são importantes para desenvolver o nosso grau de criatividade, fazendo algo que gostamos e quando não é imposto por ninguém faz de nós aquilo que somos e isso é muito importante.	2) Acima de tudo, sentir-me bem comigo próprio, mas também fazer algo para me sentir útil e que sei que faço bem. O valor pessoal é superior a qualquer medo.	2) A área em que estudo (Multimédia) funde-se na perfeição com as minhas motivações pessoais e sempre me deram força para as desenvolver.

3) A actividade extra-escola em que participo é o futebol e é o que pratico porque é das coisas que mais gosto de fazer e é o que quero seguir.	3) Eu acho que as actividades extra-escola é uma opção muito boa e que muitas pessoas deviam fazer.	3) O que me leva a participar em actividades extra-escola é o futuro que quero para mim, o que mais desejo é o futebol e o motivo é gostar muito de jogar e manter as minhas capacidades físicas.	3) Eu penso e acho que não há relação nenhuma com a escola. Eu participo nas actividades extra-escola desde os seis anos e agora Multimédia não tem nada a ver com futebol.
4) Faço teatro e escolhi esta actividade porque gosto.	4) Acho que é uma boa maneira de passar o tempo.	4) Gosto de participar porque gosto da actividade em si.	4) Não há relação.
5) Faço teatro e ginástica porque gosto.	5) Acho muito interessante.	5) Nada em especial, apenas por gosto.	5) É boa, tenho é que gerir muito bem o tempo.
6) Atletismo, porque gosto bastante de fazer desporto. Além disso, faz-me sentir aliviada depois de praticar.	6) Acho agradável e bastante interessante.	6) Apenas por passatempo e uma boa condição física.	6) Acho que derivado ao facto de me fazer esquecer os problemas ou mesmo aliviar do <i>stress</i> faz com que vá para a escola mais calma e consiga suportar os dias de aulas.

Perg.11	Perg.12	Perg.13	Perg.14	Perg.15
1) Muito satisfeito, porque até à data não tenho nada a apontar a qualquer uma delas.	1) Por vezes, prejudicam-me porque ocupa-me quase todo o meu tempo livre e deixo de ter tempo para me dedicar inteiramente à escola.	1) Actividades extra-escola são actividades praticadas fora do tempo indispensável às aulas.	1) Não, não desistiria facilmente porque gosto muito daquilo que faço.	1) Acho que todos os alunos deviam participar em actividades extra-escola porque são muito benéficas.
2) Muito satisfeito, porque é a coisa que mais me dá prazer na vida.	2) Sim, a música faz parte da multimédia, são áreas que se completam.	2) Actividades que se desenvolvem por motivação pessoal e fora do contexto leccionado.	2) Era impensável a música não fazer parte da minha vida.	2) Como já referi, são áreas que se completam.
3) Muito satisfeito, porque pratico o que mais gosto de fazer.	3) Para mim, houve alturas em que eu só queria jogar futebol e escola não queria, mas agora já não misturo as coisas e até me motivo para a escola.	3) Para mim, as actividades extra-escola é uma boa hipótese para muitas pessoas que não participam, porque são actividades que se deve participar para manter o corpo em forma e o gosto pela actividade também é muito importante para não estar contra a vontade a fazê-la.	3) Não, eu não irei desistir da participação em actividades extra-escola. Só desistia se não pudesse mais por me ter lesionado e não desse para continuar e porque é mesmo o que mais gosto de fazer e é o que motiva ao máximo.	3) ----- ----- ----- ----- ----- ----- -----
4) Muito satisfeito, porque me distrai no dia-a-dia.	4) Acho que sim, porque ao fazer teatro eu leio textos e melhora a minha dicção, o meu à vontade para realizar apresentações públicas de trabalhos,	4) Actividades extra-escola são actividades ou passatempos que nós fazemos além do horário escolar.	4) Não, gosto muito de fazer teatro.	4) Acho que toda a gente deveria ter uma actividade extra-escola.

	etc.			
5) Muito satisfeito.	5) Sim, acho que isso me ajuda a gerir melhor o meu tempo.	5) São actividades que realizamos depois das aulas.	5) Não, porque gosto muito daquilo que faço e não me arrependo de ter iniciado estas actividades.	5) Acho que as pessoas realizam este tipo de actividade, conseguem moldar uma boa personalidade.
6) Muito satisfeito, porque se é algo que eu faço por gosto, não posso estar insatisfeita. Além disso, é uma das áreas que gosto.	6) Penso que não tem nada a ver a ver com a escola, em minha opinião. Mas em termos de resultados é algo que motiva para as aulas de educação física.	6) Actividades praticadas depois da hora escolar.	6) Não, pois sentiria um tempo em falta e a necessidade de praticar actividades extra-escolares.	6) Acho que são importantes para um bom estatuto físico e um bom humor no dia-a-dia.

**Guião de Entrevista**

1.Sexo

2.Idade

3.Grau de Escolaridade

4.Local de Residência

5.Nacionalidade

6.Número de pessoas pertencentes ao agregado familiar

7. Quais os tipos de ACTIVIDADES EXTRA ESCOLA em que participa? Apresente as razões da escolha dessas actividades em particular.

8.O que acha das ACTIVIDADES EXTRA ESCOLA?

9. O que é o (a) leva a participar em ACTIVIDADES EXTRA ESCOLA? Motivos, razões, desejos, ambições...

10. Qual a relação que é estabelecida entre o que faz na escola e as ACTIVIDADES EXTRA ESCOLA?

11. Qual o nível de satisfação que a participação nas ACTIVIDADES EXTRA ESCOLA lhe dá? Adicionar informação relativamente a este tópico, se necessário (por ex<sup>o</sup>: razões)

<b>Muito satisfeito</b>	<b>Satisfeito</b>	<b>Pouco satisfeito</b>	<b>Insatisfeito</b>	<b>Indiferente</b>
-------------------------	-------------------	-------------------------	---------------------	--------------------

12. Que influência têm as ACTIVIDADES EXTRA ESCOLA em termos de resultados escolares, motivação para a escola...? Acha que têm alguma relação? Justifique adequadamente, apresentando as suas fundamentações.
13. O que são, para si, as ACTIVIDADES EXTRA ESCOLA? Apresente propostas de definição, justificando adequadamente a escolha das mesmas.
14. Desistiria, facilmente, da sua participação em ACTIVIDADES EXTRA ESCOLA? Justifique a sua resposta.
15. Se houver algum comentário relativo a ACTIVIDADES EXTRA ESCOLA que gostasse de incluir nesta entrevista, e que não foi anteriormente contemplado, queira, por favor, apresentá-lo, tendo em mente que a sua contribuição será uma mais-valia para o estudo em curso.

## ANEXO 3

**Levantamento do nº alunos participantes em actividades extracurriculares – Escola  
Profissional - ÉVORA**

<b>Cursos/Turma</b>	<b>Nº Alunos na Turma</b>	<b>Nº Alunos que participam em AEC</b>	<b>Nº Alunos Trabalhador/Estudante</b>
Apoio à Infância 1º	25	8	
Construção Civil 1º	19	9	
Gestão 1º	22	6	
Multimédia 1º	20	4	
Organização de Eventos 1º	23	3	
Protecção Civil 1º	20	10	6
Restauração 1º	22	5	
Vídeo 1º	22	7	
Vídeo 2º	20	4	
Apoio à Infância 2º	22	3	
Higiene e Segurança no Trabalho e Ambiente 2º	20	4	
Informática de Gestão 2º	22	5	
Multimédia 2ºA	20	6	
Multimédia 2ºB	20	5	
Organização de Eventos 2º	17	9	
Restauração 2ºA	21	5	
Restauração 2ºB	22	9	5
Turismo 2º	23	7	
Serviço de Mesa 2ºA	11	6	
Serviço de Mesa 2ºB	12	5	
Apoio à Infância 3º	17	1	
Construção Civil 3º	18	8	
Gestão Equipamentos Informáticos 3º	24	9	
Multimédia 3º	20	6	
Proc.Cont.Qualidade Alimentar 3º	17	7	2
Recepção 3º	18	1	
Restauração 3º	20	8	
<b>TOTAL</b>	<b>537</b>	<b>160</b>	<b>13</b>

## ANEXO 4

### QUESTIONÁRIO

As perguntas que a seguir se apresentam destinam-se, exclusivamente, à realização de um trabalho académico, no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação - Supervisão Pedagógica. As respostas são inteiramente confidenciais e anónimas. Entenda-se por “Actividades Extra Escola” todas as actividades voluntárias e não remuneradas em que os alunos participarem e estiverem envolvidos para além do horário escolar (Por exº: escuteiros, bombeiros, desporto, catequese, entre outros)

**1.Sexo**

Masculino

Feminino

**2.Idade:** \_\_\_\_\_

**3.Ano de escolaridade que frequenta:** \_\_\_\_\_

**4.Local de Residência (Freguesia/Concelho):** \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

**5.Nacionalidade:** \_\_\_\_\_

**6.Número de pessoas pertencentes ao agregado familiar:** \_\_\_\_\_

**7. Participa em alguma actividade extra escola?**

Sim

Não

**8. Se sim, assinale qual (quais).**

a) Desporto

b) Voluntariado

c) Música

d) Teatro

e) Literatura

f) Informática

g) Escuteiros

h)Bombeiros

i)Trabalho religioso

j) Outra

Indicar qual: \_\_\_\_\_

**9. Quantos dias por semana?** \_\_\_\_\_

**10.Quantas horas por dia?** \_\_\_\_\_

**11.Há quanto tempo?** \_\_\_\_\_

**Relativamente a cada uma das afirmações seguintes, assinale a opção que melhor expresse a sua opinião:**

Discordo completamente  1  concordo  2  concordo nem discordo  3   
 Concordo  4  concordo completamente  5

**12. Penso que as actividades extra escola...**

	1	2	3	4	5
a) Têm um papel fundamental na vida de um estudante					
b) São uma boa opção para terminar o dia					
c) É uma boa maneira de passar o tempo					
d) São agradáveis e interessantes					
e) Promovem a motivação para o estudo					
f) Proporcionam o desenvolvimento de estratégias e métodos de organização pessoal					
g) Ajudam a desenvolver a responsabilidade do jovem					
h) Representam uma fuga para o aluno quando este não se sente motivado para a escola					
i) Aumentam o grau de criatividade do aluno					
j) São momentos muito mais reconfortantes do que aqueles passados na escola					
k) Permitem fazer novos amigos					
l) Permitem estar com o grupo de amigos mais tempo					
m) Actividades praticadas fora do tempo que se passa na escola					
n) Actividades que se desenvolvem a partir de uma motivação pessoal e fora do contexto “escola”					
o) Actividades que permitem aos alunos manterem-se em forma psicológica e fisicamente					
p) Essenciais para o desenvolvimento pessoal dos jovens					
q) Fundamentais e complementares às actividades escolares					
r) Actividades que promovem a motivação para a escola e o conseqüente bom desempenho escolar					
s) Prejudiciais para o desempenho escolar pois não trazem benefícios suficientes para a obtenção de bons resultados escolares					
t) Actividades que não fazem falta a um aluno para que este obtenha bons resultados escolares					
i) São actividades dispensáveis para que um aluno se sinta motivado para a escola					

**13) Participo/gostaria de participar em actividades extra escola porque...**

	1	2	3	4	5
a) Ajuda-me a ser mais independente					
b) Faz sentir-me bem comigo próprio(a) física e psicologicamente					
c) Sinto-me útil na sociedade					
d) Ajuda-me a superar os meus medos e receios					
e) Estas actividades preparam-me para o meu futuro profissional					
f) São uma boa forma de passar o tempo					
g) Permite-me estar com os meus amigos					
h) As actividades extra escola são fundamentais na minha vida					
i) Não imagino a minha vida sem a envolvimento nas actividades extra escola em que participo					

j) Gosto bastante da actividade extra escola que escolhi					
k) Tenho necessidade de participar em actividades extra escola					
l) Sinto que a minha participação em actividades extra escola contribui para o meu desempenho escolar					
m) A minha participação em actividades extra escola aumenta a minha motivação para a escola e/ou para outras actividades pessoais					
n) O tempo que ocupo com a actividade extra escola em que participo é fundamental para o meu bem-estar pessoal					
o) Permite-me fazer novas amizades e conhecer outras pessoas					
p) As actividades extra escola ocupam muito tempo					
q) As actividades extra escola não trazem nenhuma mais-valia à minha vida pessoal e/ou académica					
r) A participação nas actividades extra escola prejudica o desempenho escolar					
s) Me sinto cansado(a) e não tenho vontade de estudar depois de as praticar					
t) Fico sem motivação para a escola					
u) Considero que as actividades extra escola oferecem poucos ou nenhuns benefícios para o meu desempenho e sucesso escolar					
v) As actividades extra escola em só prejudica em termos académicos					

**14) Qual a relação que é estabelecida entre o que faz na escola e as actividades extra escola?** (assinalar com uma X no quadrado correspondente à sua resposta)

- a) Há uma relação directa porque as áreas são idênticas
- b) Não há relação nenhuma
- c) De certa forma estão relacionadas
- d) Outra

Indicar qual: \_\_\_\_\_

**15) Estou satisfeito (a) com as actividades extra escola porque...**

	1	2	3	4	5
a) Permitem-me fazer novos amigos					
b) Proporcionam-me bem-estar pessoal					
c) Ajudam ao meu desenvolvimento pessoal e académico					
d) Promovem a minha motivação para estudar					
e) Desgastam-me física e psicologicamente					
f) Não tenho interesse em nenhuma actividade extra escola					
g) Dedico-me inteiramente às actividades escolares					
h) As actividades extra escola em que participo são-me impostas e não por vontade própria					

**16) Qual o nível de satisfação que a participação em actividades extra escola lhe proporciona?** (assinalar com uma X no quadrado correspondente à sua resposta)

Bastante satisfeito	Satisfeito	Pouco satisfeito	Insatisfeito	Indiferente



**17) A minha participação nas actividades extra escola está relacionada com os meus resultados escolares.**

	1	2	3	4	5
a) Não há relação nenhuma entre a minha participação e os meus resultados					
b) Obrigam-me a despende de muito tempo e, como tal, não me dedico como gostaria às actividades escolares					
c) Permitem-me obter melhores resultados escolares					
d) Fazem com que eu obtenha piores resultados escolares					
e) Aumentam a minha motivação para estudar					
f) Diminuem a minha motivação para estudar					
g) São benéficas para o meu desempenho académico					
h) Têm pouco benefícios para o meu desempenho académico					

**18) Desistiria da sua participação em actividades extra escola?**

a) Sim       b) Não

**19) Participação em actividades extra escola, bem-estar pessoal do aluno, motivação e desempenho escolar**

Para mim...

	1	2	3	4	5
a) Todos os alunos deveriam participar em actividades extra escola porque estas são muito benéficas em todos os sentidos					
b) As actividades extra escola completam as actividades escolares e, por isso, deveriam existir na vida de todos os alunos					
c) As actividades extra escola contribuem para o desenvolvimento da personalidade dos alunos e, como tal, aumentam o seu sentido de responsabilidade					
d) Participar em actividades extra escola contribui bastante para a motivação escolar e rendimento escolar					
e) Participar em actividades não é fulcral para o desempenho e motivação escolar					
f) Um aluno que participe em actividades extra escola, para além da sua envolvimento na escola, sentir-se-á melhor consigo e com a sociedade, sentindo-se mais útil e fazendo com que se envolva e empenhe mais na escola de forma a obter melhores resultados					
g) Um aluno pode sentir-se motivado para a escola e apresentar bons resultados académicos, mesmo que não participe em nenhuma actividade extra escola					

**20- Se assim o entender, dê a sua opinião global sobre actividades extra escola em que esteja envolvido(a).**

---



---



---



---



---

***Obrigada pela sua participação!***

ANEXO 5

**QUESTIONÁRIO**

Informa-se os participantes que, as perguntas que a seguir se apresentam, se destinam, exclusivamente, a levantamento estatístico e as respostas são de carácter anónimo servindo, igualmente, para tratamento estatístico no âmbito de um trabalho académico na Universidade de Évora.

Solicita-se aos participantes, a elaboração de respostas completas, com o maior de volume de informação que puderem fornecer, uma vez que vão responder, em muitos dos casos, a perguntas de resposta aberta.

Entenda-se por “Actividades Extra Escola” todas aquelas em que os alunos participarem e estiverem envolvidos para além do horário escolar (Por exº: escuteiros, bombeiros, desporto, catequese, trabalho em *part-time*, entre outros)

1.Sexo (marcar com uma X no quadrado correspondente)

M

F

2.Idade:\_\_\_\_\_

3.Grau de Escolaridade:\_\_\_\_\_

4.Local de Residência:\_\_\_\_\_

5.Nacionalidade:\_\_\_\_\_

6.Número de pessoas pertencentes ao agregado familiar:\_\_\_\_\_

7. Quais os tipos de ACTIVIDADES EXTRA ESCOLA em que participa? Apresente as razões da escolha dessas actividades em particular.

---

---

---

---

---

---

---

---

8.O que acha das ACTIVIDADES EXTRA ESCOLA?

---

---

---

---

---

---

9. O que é o (a) leva a participar em ACTIVIDADES EXTRA ESCOLA? Motivos, razões, desejos, ambições...

---

---

---

---

---

---

10. Qual a relação que é estabelecida entre o que faz na escola e as ACTIVIDADES EXTRA ESCOLA?

---

---

---

---

---

11. Qual o nível de satisfação que a participação nas ACTIVIDADES EXTRA ESCOLA lhe dá? (marcar com uma X no quadrado correspondente)

<b>Muito satisfeito</b>	<b>Satisfeito</b>	<b>Pouco satisfeito</b>	<b>Insatisfeito</b>	<b>Indiferente</b>

Adicionar informação relativamente a este tópico, se necessário (por exº: razões):

---

---

---

---

12. Que influência têm as ACTIVIDADES EXTRA ESCOLA em termos de resultados escolares, motivação para a escola...? Acha que têm alguma relação? Justifique adequadamente, apresentando as suas fundamentações.

---

---

---

---

---

13. O que são, para si, as ACTIVIDADES EXTRA ESCOLA? Apresente propostas de definição, justificando adequadamente a escolha das mesmas.

---

---

---

---

---

---

14. Desistiria, facilmente, da sua participação em ACTIVIDADES EXTRA ESCOLA? Justifique a sua resposta.

---

---

---

---

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

15. Se houver algum comentário relativo a ACTIVIDADES EXTRA ESCOLA que gostasse de incluir neste questionário, e que não foi anteriormente contemplado nas questões, queira, por favor, registá-lo nas linhas em baixo, tendo em mente que a sua contribuição será uma mais-valia para o estudo em curso.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

***Obrigada pela sua participação!***