



Ano 4, Vol. VII, Número 2, pág. 118-119, Humaitá, AM, Jul.- Dez. 2011.

## **MOTIVAÇÃO, BEM-ESTAR E PROCESSOS DE ENSINO- APRENDIZAGEM. CONTRIBUTO DE ALGUMAS INVESTIGAÇÕES.**

Saul Neves de Jesus (Organização)

**RESUMO:** Este dossiê foi organizado com o propósito de registrar resultados de investigações no domínio dos constructos motivação, bem-estar e processos de ensino aprendizagem. Os resultados evidenciam avanços científicos importantes para as ciências humanas e podem contribuir com a continuidade de investigações afins.

**Palavras-chave:** Motivação, bem-estar. Processos de ensino-aprendizagem.

## **MOTIVACIÓN, BIENESTAR Y PROCESOS DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE. CONTRIBUTO DE ALGUNAS INVESTIGACIONES.**

**RESUMEN:** Este trabajo fue organizado con el intento de registrar resultados de investigaciones en el dominio de los constructos motivación, bienestar y procesos de enseñanza y aprendizaje. Los resultados evidencian avances científicos importantes para las ciencias humanas y pueden contribuir con la continuidad de investigaciones afines.

**Palabras-clave:** Motivación. Bienestar. Procesos de enseñanza-aprendizaje.

A motivação é uma palavra-chave em Psicologia, visto ser a base do comportamento, objecto de estudo da ciência psicológica.

Em contexto escolar, no âmbito do processo de ensino-aprendizagem, a motivação assume uma importância fundamental. A motivação dos alunos é essencial para um maior sucesso escolar e aprendizagem, enquanto a motivação dos professores pode permitir uma maior realização profissional destes e a concretização dos processos de reforma educativa. Além disso, há uma inter-influência entre a motivação dos professores e dos alunos na sala de aula.

Não obstante a importância da motivação em contexto escolar, as investigações realizadas em diversos países concluem que, nos últimos anos, a motivação de professores e de alunos tem vindo a diminuir.



Este é um fenômeno sobre o qual têm sido realizadas diversas investigações, inclusive no âmbito de dissertações de doutoramento.

Neste Dossier participam quatro investigadores que têm analisado diversos aspectos complementares da (des)motivação dos professores e/ou dos alunos, procurando compreender este fenômeno e apresentando propostas para a resolução dos problemas identificados neste domínio. Os textos aqui apresentados pretendem destacar algumas das conclusões obtidas nas suas investigações, sendo apresentadas numa linguagem acessível.

Ano 4, Vol. VII, Número 2, pág. 120-123, Humaitá, AM, Set 2011.

## 1. AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO E MOTIVAÇÃO DOS PROFESSORES

Paula Campos<sup>1</sup>

A Avaliação dos Professores tem vindo nos últimos tempos a adquirir algum protagonismo no panorama educativo do nosso país. Por um lado, assistimos a uma preocupação por parte dos políticos e responsáveis educativos que se apressam em desenvolver e aplicar um sistema de avaliação capaz de diferenciar e promover um ensino de qualidade, por outro, uma atitude de desconfiança por parte dos professores que temem a eficácia deste sistema e expectantes, vão reagindo fazendo algumas advertências, de quem é conhecedor no terreno das particularidades das escolas, e das dificuldades na sua implementação.

Parece no entanto existir consenso relativamente ao objectivo final da avaliação, ou seja, qualquer sistema de avaliação por mais bem conceptualizado que esteja será condenado ao fracasso, se a avaliação não surgir como factor de reforço da motivação individual e de compromisso do avaliado com os valores, a cultura e os objectivos da sua escola e do seu desempenho.

Assim, o verdadeiro objectivo da avaliação dos professores só é passível de ser atingido com professores motivados e empenhados em promover o seu desenvolvimento profissional e o das escolas onde colaboram.

Conscientes da complexidade que esta situação encerra, vamos procurar reflectir sobre alguns aspectos que advêm das conclusões da investigação neste domínio. De facto parece ter-se concluído que um maior empenhamento por parte dos professores surge da compatibilização entre as necessidades do

---

<sup>1</sup> Realizou a tese de doutoramento sobre “Avaliação e gestão do desempenho dos professores”.

professor e as oportunidades que o desempenho profissional lhe proporciona para satisfação dessas necessidades.

Partindo desta constatação, se o professor sentir que a avaliação do seu desempenho não se limita exclusivamente a uma classificação com fins de controle, mas antes, a uma oportunidade de melhoria da sua prática profissional, promovendo a diferenciação e o desenvolvimento profissional, ela poderá surgir como uma oportunidade de satisfação e conseqüentemente de maior motivação.

Os professores empenhados têm consciência de que a escola é das únicas organizações onde a competência e incompetência não se distinguem, onde não existem planos de carreira e onde todos, sem exceção, com ou sem excelência na sua prática profissional, atingem níveis superiores pelos anos de serviço. Poder-se-á mesmo afirmar que, contrariamente ao que defendem as actuais estratégias de gestão, para os professores “a antiguidade é um posto”. O maior risco que se poderá correr nesta situação é o deixar que a rotina e a inércia se instalem nas práticas profissionais, levando muitos professores à ineficácia e à vivência de sintomas de mal-estar.

Não seria mais justo e motivador desenvolver um plano de incentivos com objectivos bem definidos, onde cada professor pudesse, de acordo com esse plano e mediante os resultados da sua avaliação de desempenho, encontrar um espaço de reflexão e análise, mediador do seu investimento?

Que elementos dispõem no entanto os profissionais docentes nas suas organizações escolares para usufruírem desses incentivos, para serem motivados a investirem no seu desenvolvimento pessoal e profissional?

A dificuldade não parece estar na resposta a esta questão, mas na operacionalização no contexto da escola, quer da avaliação de desempenho, quer do plano de incentivos.

De todos quantos, na sua prática profissional, se preocupam em promover o desenvolvimento dos alunos e das escolas, o professor é talvez dos profissionais com um perfil de funções mais lato e exigente, dada a diversidade de tarefas e competências que lhe são exigidas, e com um estatuto de carreira

que, ao fazer da antiguidade a excelência, não promove a diferenciação e o reconhecimento.

A avaliação do desempenho dos professores deverá então reflectir a gestão do seu desempenho, ou seja, o modo como o professor interage com os alunos, a percepção que os alunos têm dessa interação, a forma como se implica nos projectos da escola, fornecendo as bases para que cada um possa melhorar a sua contribuição pessoal, que garante a colaboração de todos na concretização dos objectivos comuns.

O grande desafio reside no desenvolvimento e utilização de ferramentas de avaliação credíveis junto das escolas.

Na lógica das nossas organizações escolares, esta questão da avaliação dos professores terá de passar também e necessariamente pela reconceptualização de algumas políticas educativas. De facto, parece ser difícil desenvolver um sistema eficaz de avaliação individual de desempenho, no contexto de organizações de grandes dimensões e centralistas, como é o caso do nosso actual sistema educativo, daí a necessidade em se promover a autonomia das escolas.

Só numa escola com autonomia pedagógica, capaz de desenvolver o seu projecto educativo e cujos objectivos passem pelo desenvolvimento de um plano anual de actividades, é possível diferenciar objectivos e competências, relativamente aos quais se possam avaliar todos os seus intervenientes, nomeadamente os professores.

Da parte da escola, essa diferenciação faz-se a partir do perfil do professor: aptidões, competências técnicas e científicas, atitudes e comportamentos, a qualidade do desempenho, a identificação com o projecto educativo da escola e o grau de compromisso com ele. Do ponto de vista do professor, esta diferenciação passa pelo conjunto de contrapartidas que a escola lhe proporciona, no sentido de manter ou promover bons níveis de desempenho. É ao conjunto de contrapartidas extrínsecas ou intrínsecas que, genericamente, se chama de sistemas de incentivos ou de recompensas. Assim, parece ser claro que não faz sentido avaliar por avaliar, sem que essa avaliação traga consigo, a



partir de um sistema de incentivos, um potencial de mudança e melhoria, quer para a escola quer para o professor.

Conscientes da complexidade da implementação do sistema de avaliação, defendemos o desenvolvimento de um modelo de gestão do desempenho docente que permita enquadrar a avaliação do desempenho numa cultura de escola em que todos os intervenientes têm uma participação activa, desde a conceptualização dos instrumentos de avaliação, até à concepção e implementação de estratégias de melhoria. Só assim, a avaliação pode ser sentida pelos professores, não como uma medida de controlo da gestão, mas como uma fonte de motivação e uma estratégia de desenvolvimento pessoal e profissional rumo à excelência.

**Recebido em 3/3/2011. Aceito em 3/4/2011.**

Ano 4, Vol. VII, Número 2, pág. 124-127, Humaitá, AM, Jul. – Dez. 2011.

## 2. RELAÇÃO PEDAGÓGICA E MOTIVAÇÃO DOS ALUNOS

Luís Sérgio Vieira<sup>2</sup>

A qualidade do ensino e o nível de habilitações escolares da população portuguesa tem-se revelado uma temática recorrente no discurso político e um conteúdo de destaque noticiosa, em grande medida, dadas as elevadas taxas de abandono e de insucesso escolar no nosso sistema educativo. Por exemplo, os indicadores apresentados por Joaquim Azevedo, em 2002, no III Congresso do Ensino Profissional em Portugal, sobre o aproveitamento no ensino secundário português, revelam que 68% dos alunos do ensino profissional concluem a formação em três anos, contra 51% dos alunos dos cursos científico-humanísticos e apenas 26% dos alunos dos cursos tecnológicos.

A identificação dos aspectos subjacentes a estes fenómenos, em especial, o estudo dos factores de motivação/desmotivação dos alunos pelas actividades escolares constitui uma das principais preocupações dos profissionais da educação e das famílias, assim como, assume-se com um tema prioritário na investigação no domínio da Psicologia da Educação. A literatura da especialidade salienta que a motivação dos alunos passa por aspectos pessoais destes e, de forma relevante, pela motivação dos professores, pelo que se desejamos alunos motivados necessitamos de professores igualmente motivados e dispostos a motivar os alunos.

A *vocação* representa o elemento atractivo por uma profissão e, no caso do professor, a relação pedagógica constitui o território por excelência da sua prática profissional. A relação pedagógica é, assim, a característica mais peculiar do processo de ensino-aprendizagem em sala de aula, na qual se

---

<sup>2</sup> Realizou a tese de doutoramento sobre “A realização pessoal na relação pedagógica”.

cruzam as valências da disciplina ou área do saber e as metodologias ou práticas pedagógicas cujo ponto de intersecção é a relação interpessoal, com particular relevo para a interacção professor-aluno.

Recentes investigações revelam que os factores vocacionais poderão estar relacionados, quer com uma maior motivação dos alunos e o seu sucesso escolar, quer com um maior empenhamento profissional e motivação dos professores.

Relativamente ao primeiro aspecto, um estudo realizado com alunos do ensino profissional privado revela que estes apresentam perfis de interesses (*gostar de*) distintos e congruentes com os perfis profissionais dos cursos que frequentam, sugerindo que os alunos que optam por esta via ensino fazem-no, maioritariamente, de acordo com as suas preferências e não como mera segunda oportunidade ou alternativa aos seus insucessos escolares anteriores. Nesta investigação verificamos que 88% dos alunos está satisfeito com o curso e apenas 6% não está satisfeito ou lhes é indiferente. Por outro lado, a par da principal motivação destes alunos pela escola ser do tipo extrínseco, isto é, associando-a à preparação para o futuro, particularmente em termos de acesso a uma profissão, à semelhança do observado noutros países, revelam motivos intrínsecos à própria escola, directamente conotados com o ambiente relacional da escola onde estudam, descrevendo-a como uma *comunidade saudável*, onde todos vivem em *família*, um local *agradável* e de *bem-estar*. Provavelmente estas representações estão relacionadas com uma relação mais humanista em consequência da pequena dimensão destas escolas, da estreita ligação que estabelecem com as famílias e sociedade, bem como com características da relação pedagógica, em especial, a individualização dos percursos formativos dada a organização modular dos currículos e o papel directo da escola/professor na definição dos conteúdos a leccionar, que facilita o ajustamento do ensino às motivações e necessidades específicas de cada aluno e favorece a aquisição de saberes em associação com o desenvolvimento integral do aluno.

Quanto aos professores, pesquisa recente por nós realizada com professores dos 2º e 3º ciclos do ensino básico e do ensino secundário, revela que os



factores vocacionais (como o exercer a profissão que deseja, querer continuar a exercê-la e ter interesse por actividades sociais) e certas características da personalidade (como a criatividade e capacidade de inovação na resolução problemas) explicam uma maior motivação intrínseca, empenhamento profissional e da atitude afectiva dos professores na relação pedagógica, assim como, que os professores do ensino profissional apresentam maior realização e satisfação pessoal por exercerem a profissão docente, e que a profissão contribui mais para o desenvolvimento pessoal e para a auto-estima destes professores que para os restantes professores dos ensinos básico e secundário.

Um outro aspecto digno de destaque desta investigação salienta o revelado que o apoio do professor, isto é, a importância que a escola, no geral, e os professores, em particular, atribuem ao apoio, interesse e confiança que demonstram pelos alunos contribui para uma atitude sócio-afectiva na relação pedagógica mais positiva, e que esta é maior nos professores dos cursos profissionais que nos cursos do ensino regular/científico-humanísticos e nos tecnológicos. Estes resultados fazem-nos supor que o ambiente da escola pode ser, então, mais ou menos favorável a uma relação pedagógica afectivamente mais positiva, definida como o interesse em estabelecer, manter ou restaurar um relacionamento afectivo positivo entre professor e aluno, sem contudo deixar de estar relacionada com factores pessoais, em particular, o ter vocação ou o estar motivado para a profissão.

Estes dados permitem-nos afirmar que fará sentido uma maior atenção aos aspectos vocacionais, por parte da administração central, das escolas e de cada pessoa individualmente, que contribua, por um lado, para uma maior clarificação das motivações escolares dos alunos e, por outro lado, que escolher os melhores professores, para que a qualidade do ensino também seja melhor, não é um processo que deva estar cingido às qualificações académicas e pedagógicas e à antiguidade.

A eficácia observada em relação ao ensino profissional, quer para alunos quer para professores, sugere ser pertinente, e favorável para o sucesso educativo, logo, para a qualidade do ensino, uma maior autonomia administrativa e



pedagógica das escolas. Por exemplo, a uniformização de planos de formação e de procedimentos administrativo-pedagógicos, do norte ao sul do país, do continente às ilhas, facilmente poderá constituir um lapso político-pedagógico, do qual poderá resultar em significativos prejuízos para a qualidade e pertinência da formação ministrada. Formar para conhecimentos equivalentes e competências similares que facilitem a integração socioprofissional dos jovens e possibilitem a mobilidade não é sinónimo de igual formação.

Parece ser necessário não confundir, eventualmente, aquilo que é um modelo de formação mais simples com facilitismo e menor valor educativo. Por outro lado, importa não esvaziar o processo de ensino/aprendizagem, que se pretende atractivo e motivo de prazer, como um acto para o qual não seja necessário esforço e sacrifício, no fundo trabalho. Em suma, a escola enquanto contexto de desenvolvimento e a relação pedagógica como espaço específico de conhecimento e de saber, não podem estar dissociadas da satisfação de projectos de vida e vocacionais dos seus intervenientes, em especial, dos alunos e dos professores.

Recebido em 20/2/2011. Aceito em 20/3/2011.

### **3. MOTIVAÇÃO PARA AS APRENDIZAGENS ESCOLARES EM AMBIENTE FAMILIAR**

Cátia Martins<sup>3</sup>

As crianças são por natureza activas e através da sua actividade natural, aprendem. Pelo exercício espontâneo das suas capacidades, as crianças expandem e refinam essas capacidades, adquirindo novos conhecimentos.

Segundo Bruner, o objectivo inicial da educação, “para além do prazer que possa dar, é ter utilidade no futuro. Aprender não deve apenas conduzir-nos a um determinado sítio; deve permitir-nos continuar mais tarde esse caminho com maior facilidade”. Refere ainda que existem duas formas da aprendizagem servir o futuro, sendo uma através da aplicabilidade específica a tarefas semelhantes às que aprendemos a desempenhar, ou seja, ao tipo de “habilidades” que adquirimos, que nos permite decerto criar habilidades capazes de se transferirem para outras que vamos encontrar, quer seja na escola ou não. A outra refere-se à forma como uma primeira aprendizagem permite um desempenho posterior mais eficiente ao que, adequadamente, se chama transferência não específica ou, com maior exactidão, transferência de princípios e atitudes.

Quando a criança integra a escolaridade, é como se entrasse em cena numa peça cuja actuação já se está a desenrolar - uma peça cuja trama aberta determina as partes que podemos representar, e os desfechos para que nos podemos orientar. Este desfecho relaciona-se muito com a motivação que a criança apresenta para desempenhar o seu papel enquanto estudante, bem como com o tipo de percepções e sentimentos face a este estatuto, nomeadamente o que concerne a sua motivação.

---

<sup>3</sup> Realiza a tese de doutoramento sobre “Motivação para o sucesso em jovens de percursos qualificantes”.

Ao longo dos tempos, as teorias psicológicas alteraram-se várias vezes em resposta às evidências da utilidade das pesquisas na predição e alteração do comportamento. A motivação é relevante na aprendizagem porque é um processo activo que requer consciência e actividade deliberada, sendo que um aluno competente não irá aprender se não prestar atenção e não empreender algum esforço.

Muito embora as consequências imediatas de problemas motivacionais nos primeiros anos de escolaridade possam parecer menos sérios do que os que ocorrem em anos mais avançados, as experiências precoces das crianças na escola colocam-nas numa situação que se torna crescentemente difícil de mudar. A sua performance escolar precoce, como a do jardim de infância, é altamente geradora de desempenhos em momentos futuros. As orientações motivacionais que desenvolvem cedo na vida, sem dúvida que desempenham um papel nesta predictabilidade.

Esta premissa surge enfatizando a ideia de que a influência consciente no pensamento, sentimentos e motivações no comportamento do próprio e no comportamento de outras pessoas ocorre através das interacções no contexto familiar e escolar, nas quais professores, alunos, pais e crianças, interagem respectivamente. As interacções são influenciadas por uma mistura de valores, normas, sistemas de crenças, sentimentos e percepções dos actores.

Deste modo, é importante considerar, para a aprendizagem, a forma como as crianças percebem o seu ambiente. Algumas pesquisas mostraram que as experiências de sociabilização em casa ajudam a moldar a concepção de capacidade dos alunos e os seus objectivos de realização.

Como resultado desta relação, o significado torna-se público e partilhado. A forma como vivemos, pautada pelas suas adaptações, depende dos significados e dos conceitos compartilhados, bem como dos modos de discurso partilhados para negociar as diferenças no significado e na interpretação. Assim, a criança não entra na vida do seu grupo como um desporto privado e autístico de processos primários, mas antes como participante num processo público mais vasto, no qual se negociam os significados. Não se pode pensar na representação de acontecimentos como uma peça isolada do espectador, mas

sim como uma dramatização em que as representações dos actores e os cenários incorporam o próprio espectador, visto este ser agente do enredo. As cenas não são únicas e isoladas, mas coniventes com a representação da própria vida e do mundo real.

As representações mentais (simbólicas) de uma criança são um conjunto de crenças, pensamentos, vivências e conhecimentos pertinentes acerca do mundo que as rodeia. Assim, a representação deve ser entendida como todo o conjunto de conhecimentos adquiridos, estruturados de uma certa forma e representado pela própria criança, com o objectivo de interagir com o meio.

As crianças raramente têm de ser ensinadas ou treinadas a explorar novos objectos, jogos ou a empenharem-se em bons desafios com tarefas interessantes. Elas valorizam tais actividades naturalmente. Parece que, tanto professores como pais, têm um impacto significativo no desenvolvimento das capacidades de auto-regulação e ajustamento no ensino básico, através do processo de suporte e autonomia/dependência. Os pais que participam directamente na educação das suas crianças ajudando-as com o seu trabalho de casa, lendo com elas e brincando com jogos educacionais, tendem a ter crianças que excedem as tarefas académicas relevantes. São visíveis as influências recíprocas entre as práticas parentais e os resultados das crianças. Porém, pode-se inferir também que o sucesso académico é, em parte, o resultado de aspectos específicos da funcionalidade da família que influencia o ajustamento social e emocional da criança.

Por outro lado, as crianças parecem especialmente curiosas acerca das actividades que os seus pais, professores e amigos parecem desfrutar livremente. Se essas actividades, ou versões modificadas das mesmas, são bons desafios para as crianças, é provável que se tornem objecto de uma preferência duradoira. Em famílias que despendem muito tempo a ler, por exemplo, é mais provável que as crianças se interessem pela leitura; contrariamente aquelas onde os livros não fazem parte do ambiente social.

Relativamente à linguagem escrita e aos problemas que algumas crianças encontraram na aquisição de competências de literacia, a qualidade do input linguístico é considerada uma prática importante. Quando este input



proporcionado pelos seus pais não é suficiente para estimular o seu desenvolvimento sintático, não lhes providenciando as competências requeridas para a linguagem usada na sala de aula (Wells, 1985), torna-se importante um maior investimento familiar por forma a fomentar esse tipo de actividades como rotineiros no ambiente da criança.

Num estudo sobre as práticas de literacia familiar, no qual procurou caracterizar as percepções e práticas de literacia, concluiu-se que uma das práticas mais relatadas (em termos do número de participantes e da sua periodicidade) se prende, para além de outras actividades de âmbito escolar, com a leitura de histórias, prática muito presente no dia a dia das famílias.

Resumindo, os autores parecem concordar acerca da importância da qualidade e frequência das práticas desenvolvidas no âmbito da literacia, nos meios familiares pelos adultos de referência (os pais), como forma de fornecimento de oportunidades e recursos educacionais às crianças. Mais ainda, estas práticas não se revestem apenas de relevância pela sua existência como um modelo que as crianças presenciam, mas também como modelo a seguir.

Neste contexto, a motivação das crianças para a aprendizagem parece resultar, em grande parte, das oportunidades que a família proporciona nas suas práticas do quotidiano em ambiente moderado pelos afectos.

Recebido em 3/2/2011. Aceito em 4/4/2011.

#### 4. VOZ, MOTIVAÇÃO E EMOÇÃO

Vítor Rodrigues<sup>4</sup>

Os professores, na sua actividade docente, recorrem à voz como veículo privilegiado. No entanto a investigação acerca da fonética da voz dos docentes e do seu impacto nos discentes é escassa. Poderá a sonoridade da voz do professor, em si mesma, exercer alguma influência significativa sobre os estudantes em termos motivacionais? Esta interrogação orientou todo um projecto de investigação que me conduziu a uma resposta positiva. Neste projecto, estudantes do 10º ano ouviram variações de dois textos com temas escolares relevantes, equivalentes quanto à construção e número de palavras. Os textos variavam quanto à melodia e à intensidade das vozes, por sua vez gravadas por um locutor masculino num laboratório de fonética. Cada gravação tinha extensão equivalente mas diferia quanto à melodia e intensidade da voz.

Os estudantes revelaram uma clara tendência para avaliar como mais credível o professor correspondente a uma voz mais melódica (e, em grau menos conclusivo, o que tinha voz com intensidade mais baixa). Por outro lado, mostraram maior resposta de envolvimento com o mesmo texto quando lido com voz melódica do que quando lido com voz monocórdica.

Note-se que estes resultados só surgiram quando experimentei apresentar a cada turma gravações diferentes, fazendo variar a ordem de apresentação das mesmas, pois no caso de escutarem somente uma gravação, sem termo de comparação, o entusiasmo de participar numa investigação parece ter feito com que os estudantes avaliassem quaisquer “vozes” ou “textos” como sendo igualmente bons... – espelhando talvez o excelente resultado motivacional que se obtém ao valorizar os estudantes como pessoas interessantes e colaboradores válidos...

---

<sup>4</sup> Realizou a tese de doutoramento sobre “A voz do professor: Expressão não-verbal, emoção e motivação”.

Os resultados referidos acima levantam questões muito relevantes para a preparação dos professores visando motivar os estudantes. Por exemplo, é sabido que a primeira impressão que os últimos constroem acerca de cada professor no primeiro ou primeiros dias de aula tende a manter-se, depois, sendo difícil de modificar. Ora a voz é um dos elementos mais óbvios e imediatos dessa avaliação e, se ela influencia a credibilidade dada ao professor, também irá influenciar a tendência dos estudantes para valorizarem, ou não, as aulas leccionadas por ele. Aliás verifiquei isso mesmo ao constatar que o envolvimento dos estudantes com os “textos”, ou os conteúdos, veiculados pelo professor, também é influenciado pela tonalidade verbal. Além disso, uma voz melodiosa é, em si mesma, mais rica em “novidade” do que uma voz monocórdica, tende a reflectir o entusiasmo do professor com os assuntos que aborda e facilita ao estudante estar atento (pois a monotonia “adormece”, como é bem sabido dos terapeutas que a usam em hipnose clínica).

Os resultados experimentais parecem indicar que a voz dos professores, quando melodiosa, pode afectar positivamente a avaliação de Credibilidade que os estudantes fazem em relação aos mesmos bem como a sua resposta de Envolvimento, seja Afectivo ou Cognitivo, com os conteúdos das mensagens que transmitem. Admito que isto possa resultar do valor de comunicação de uma voz com boas flutuações tonais sinalizando proximidade afectiva. Por sua vez, esta proximidade afectiva e a natureza fonética da voz melodiosa poderiam ser responsáveis por um efeito de reforço da motivação intrínseca resultante da agradabilidade da voz associada (sobretudo) ao facto de este tipo de voz sinalizar ao estudante um ambiente menos controlador e mais favorável à sua autonomia, iniciativa e auto-valorização. Do mesmo modo, o efeito emocional da voz melódica tenderá a ser mais positivo e a facilitar a atenção e a descodificação do discurso, que fica mais inteligível o que, somado aos restantes factores, pode contribuir para uma maior probabilidade de empenho dos estudantes num processamento elaborado das informações veiculadas pelo professor. Assim, a voz melodiosa pode ser um factor influente na motivação dos estudantes e mesmo na sua aprendizagem tanto afectiva quanto cognitiva. Mesmo em termos do nível de profundidade com que os estudantes processam





os conteúdos veiculados pelo professor, este tenderá a ser maior se eles sentirem que vale a pena o esforço de procurar uma compreensão aprofundada e têm capacidade para isso mesmo – o que é mais provável quando o professor “soa” competente e entusiástico e quando a sua voz parece suficientemente afectiva para transmitir aos estudantes um sentimento de que, com ele, podem sentir-se também competentes e seguros. Assim, acredito que as razões para os resultados experimentais encontrados são essencialmente emocionais e alguns modelos da Psicologia da Emoção, como o de Klaus Scherer, apontam claramente nessa direcção. É possível que a intensidade da voz também tenha um papel, no sentido de a voz mais baixa favorecer a avaliação da credibilidade do professor, mas os dados disponíveis apenas nos permitem considerar esta hipótese como devendo merecer maior consideração futura pois são manifestamente pouco seguros.

Sei que alguns professores têm sentido a necessidade de fazerem uma aprendizagem do uso da voz em termos de potência sonora, defesa das cordas vocais, projecção de voz. Parece-me, com base nos dados disponíveis, que a mesma aprendizagem deveria ser também dirigida no sentido da expressividade vocal habilitando os professores a variarem propositadamente a melodia vocal de modo a potenciar a sua capacidade para “prenderem” a atenção dos estudantes e motivá-los. Claro, isso implicaria um bom desenvolvimento da consciência das suas próprias vozes e dos factores internos (sobretudo emocionais) que as afectam.

Recebido em 4/3/2011. Aceito em 5/5/2011.

## 5. A MOTIVAÇÃO PARA A PROFISSÃO DOCENTE

Saul Neves de Jesus<sup>5</sup>

A motivação para a profissão docente é fundamental para o envolvimento nas acções de formação inicial e contínua de professores, para a concretização do processo de reforma educativa, para a qualidade do processo de ensino-aprendizagem, para a motivação dos alunos nas tarefas escolares e para a realização profissional do próprio professor.

No entanto, grande parte dos potenciais professores não desejam vir a exercer a profissão docente e muitos professores encontram-se na profissão docente por falta de alternativas profissionais, para além de apresentarem um baixo empenhamento nas actividades que devem desenvolver. Esta situação é tanto mais preocupante em Portugal, pois tem sido verificado que os professores portugueses apresentam uma menor motivação e satisfação profissional do que os professores de outros países da Comunidade Europeia.

Tendo em conta esta situação, procurámos estudar de forma sistemática e aprofundada a motivação para a profissão docente, partindo de uma revisão exaustiva de trabalhos anteriores sobre este tema, de um conjunto de teorias da motivação que permitissem estudar de forma integrada e fundamentada este fenómeno e realizando investigações de campo que constituíssem um avanço neste domínio e que permitissem formular propostas para resolução dos problemas identificados.

Para a realização destas investigações foram elaborados diversos instrumentos de avaliação das variáveis em análise.

As investigações de campo centraram-se na análise da motivação dos professores do 5º ao 12º ano de escolaridade, quanto ao nível de ensino, e em

---

<sup>5</sup> Realizou a tese de doutoramento sobre “A motivação para a profissão docente. Contributo para a clarificação de situações de mal-estar e para a fundamentação de estratégias de formação de professores”.

início de carreira, quanto ao tempo de serviço, tendo em conta que é nestes níveis de ensino e é nesta fase da carreira docente que ocorrem situações de mal-estar docente com maior frequência e intensidade. Simultaneamente, as investigações centraram-se no processo de ensino-aprendizagem, pois este constitui o principal domínio da actividade do professor e aquele que mais pode contribuir para a sua realização profissional.

De entre as principais conclusões obtidas destacaríamos as seguintes:

- . embora múltiplos factores possam contribuir para atrair potenciais professores para a profissão docente, manter os "melhores" professores e incentivar o empenhamento dos professores em geral, são sobretudo os factores de conteúdo ou intrínsecos à própria actividade profissional, como seja a expectativa ou a percepção de vocação para a profissão docente, que maior influência parecem ter na motivação para esta profissão;
- . a formação de professores decorre segundo um modelo normativo que salienta as características do "professor ideal", quando deveria ser desenvolvida segundo um modelo relacional, potencializando o auto-conhecimento e as qualidades específicas de cada formando, através da antecipação do confronto com possíveis situações profissionais, durante a formação científica educacional, do apoio fornecido ao estagiário pelo seu orientador, durante o estágio pedagógico, e do trabalho em equipa, durante a formação contínua;
- . no início de carreira, embora o apoio fornecido pelo orientador de estágio e os resultados profissionais obtidos pelo estagiário influenciem a motivação para a profissão docente, o desejo do professor estagiário continuar ou, ao contrário, abandonar a profissão docente no final do período de estágio é sobretudo função da motivação inicial para a profissão docente, no sentido de quanto mais o ingresso na profissão docente era desejado no passado, fazendo parte do seu projecto de vida, tanto mais resistente ao efeito de potenciais factores de mal-estar se revela este professor, desejando continuar nesta profissão mesmo que as circunstâncias possam ser adversas e os resultados profissionais não correspondam aos preconizados inicialmente;

. a intervenção sobre a motivação inicial para a profissão docente remete para o contexto social desta profissão, sendo necessário revalorizá-la e salientar os seus aspectos positivos, nomeadamente através dos meios de comunicação social, fazendo com que os jovens nela ingressem, não por falta de alternativas profissionais, mas por constituir um projecto de vida;

. além disso, as condições de trabalho dos professores deveriam ser melhoradas, pois, muitas vezes, estas não permitem concretizar aquilo que teoricamente seria mais correcto implementar na prática pedagógica, levando a que um professor inicialmente motivado possa desanimar e desistir da tentativa de desenvolver um ensino de qualidade.

Como forma de sistematizar as principais conclusões do estudo realizado, de seguida apresentamos um extracto retirado da página 278 desta obra:

"Em síntese, a falta de motivação para a profissão docente é um problema complexo, não existindo apenas uma solução genérica, pois é necessária uma intervenção concertada em diversos planos. Desde um quadro teórico adequado para a compreensão desta problemática, integrando a sua análise numa perspectiva mais ampla do Sistema Educativo e do sentido da escola, até um maior investimento político e financeiro na educação escolar, considerada como prioridade nacional, e à valorização social do trabalho do professor. Para além destas medidas de fundo, são necessárias outras mais particulares que possam traduzir as primeiras de forma consonante e integrada, nomeadamente uma adequada formação inicial e contínua que conjugue as qualidades pessoais dos professores com o ensino em equipa, a delimitação coerente das funções dos professores e a responsabilização de toda a comunidade pela educação escolar, bem como melhores recursos materiais, para a concretização das medidas mais adequadas do ponto de vista teórico, e um salário de base mais elevado".

Recebido em 3/4/2011. Aceito em 3/4/2011.