

## ARTIGO

### **O papel da motivação na aprendizagem da Economia no ensino médio: um estudo de caso**

The role of motivation in learning economics in high school:  
a case study

El papel de la motivación en la aprendizaje de economía en la  
escuela secundaria: un estudio de caso

*Pedro Ribeiro Mucharreira*

Universidade de Lisboa – Portugal

*Belmiro Gil Cabrito*

Universidade de Lisboa – Portugal

#### **Resumo**

O presente estudo apresenta os dados parciais de uma investigação de mestrado, centrando-se a investigação realizada no papel da motivação na aprendizagem da Economia no ensino médio, e decorreu numa escola privada nos arredores de Lisboa, em Portugal. A investigação reveste-se de uma natureza qualitativa, não deixando de recorrer a análises quantitativas, sem pretensões de inferência. O objetivo central foi o de procurar perceber o papel da motivação nos resultados de aprendizagem dos alunos, para o que se recorreu a autores como Skinner e Belmont (1993), Bandura (2007), Wormeli (2014) e Vos (2015). No

artigo apresenta-se uma breve revisão da literatura no âmbito da motivação e aprendizagem, da didática da economia, procurando-se perceber o papel de determinados jogos de management, organizados por instituições de ensino superior universitário, nos sujeitos de estudo. As principais conclusões do estudo apontam no sentido de, para os alunos alcançarem sucesso escolar, mais importante que o estudo diário é o gosto em estudar, estabelecendo-se relações com a teoria dos afetos, da aprendizagem significativa e por modelagem. O estudo mostra também relações entre a motivação e a participação nos jogos de management, promovidos por instituições de ensino superior.

**Palavras-chave:** Aprendizagem. Didática. Economia. Jogos de management. Motivação.

### Abstract

This study presents partial data of a master's research, focusing the investigation performed on the role of learning motivation of the Economy in high school, and took place in a private school on the outskirts of Lisbon, in Portugal. This research is coated by a qualitative nature, not leaving to resort to quantitative analysis, without inference pretensions. The main objective was to seek to understand the role of motivation on the results of student learning, and for that it was resorted to authors such as Skinner and Belmont (1993), Bandura (2007), Wormeli (2014) and Vos (2015). In the paper is presented a brief review of the literature in the context of motivation and learning, of the didactic of the economy, seeking to understand the role of certain management games, organized by university institutions of higher education in the subjects of study. The main conclusions of the study point towards that, for students achieve academic success, more important that the daily study is the satisfaction in the study, establishing itself relations with the theory of affects, of the meaningful learning and by modeling. The study also shows relations between motivation and participation in the management games, promoted by institutions of higher education.

**Keywords:** Didactics. Economy. Learning. Management games. Motivation.

### Resumen

Este estudio presenta datos parciales de una investigación de “master” y se centra en el papel de la motivación en la aprendizaje de la Economía en la escuela secundaria. La investigación hay recorrido en una escuela privada en las afueras de Lisboa, en Portugal. Fue una investigación de naturaleza cualitativa, pero se hay recurrido a un análisis cuantitativa, pero sus conclusiones no pueden

Práxis Educacional	Vitória da Conquista	v. 12, n. 22	p. 197-221	maio/ago. 2016
--------------------	----------------------	--------------	------------	----------------

generalizarse. El objetivo principal era entender el papel de la motivación en los resultados de aprendizaje de los estudiantes y se recurre a autores como Skinner y Belmont (1993), Bandura (2007), Wormeli (2014) y Vos (2015). El documento presenta una breve revisión de la literatura alrededor de la motivación y de la aprendizaje y así que de la didáctica de la economía y el papel de ciertos juegos de gestión organizados por instituciones de educación superior universitaria, en los sujetos de estudio. Las principales conclusiones del estudio apuntan hacia el éxito académico es más importante disfrutar el aprendizaje que el estudio diario, es posible establecer relaciones con la teoría de los afectos, de aprendizaje significativo y el modelado. El estudio también muestra las relaciones entre la motivación y la participación de los alumnos en los juegos de gestión utilizados.

**Palabras clave:** Aprendizaje. Didáctica. Economía. Juegos de gestión. Motivación.

## Introdução

O estudo que se apresenta centrou a sua análise no papel da motivação na aprendizagem da Economia, em alunos do ensino secundário (ensino médio no Brasil), matriculados numa escola do ensino particular e cooperativo, no ano letivo 2011/2012.

Este artigo baseia-se numa investigação realizada no âmbito de um curso de mestrado, tendo-se constituído como questão de partida, para este estudo, o procurar perceber o que motiva os alunos dos cursos científico humanísticos do ensino secundário para estudar, dando-se particular atenção às áreas económicas.

Na pesquisa, revelou-se importante perceber de que forma a motivação atua e induz o trabalho e estudo dos alunos do ensino secundário e de que forma pode contribuir, ou não, para o seu sucesso escolar e desenvolvimento integral. Considerou-se também relevante para a investigação, analisar o papel de alguns jogos de *management* na motivação dos alunos, desafios organizados por instituições de ensino superior, como a *Católica Lisbon, School of Business and Economics* e *ISCTE Business School*.

## Enquadramento Teórico

O sistema educativo em Portugal, não-superior, encontra-se organizado em três níveis sequenciais, educação pré-primária, ensino básico e ensino secundário. Esta investigação centra-se neste último nível (de três anos escolares, do 10º ao 12º ano / 10ª a 12ª série), em alunos matriculados na disciplina de Economia (ensino médio), cujas idades se situam, tipicamente, entre os 15 e os 17 anos.

Tendo presente Santiago et al. (2012), apoiado em muitos relatórios da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE) sobre a educação em Portugal, ainda é dado pouco ênfase à autorregulação das aprendizagens por parte dos alunos, quer através de autoavaliação, quer da avaliação interpares. Para além disto, a avaliação permanece eminentemente sumativa, quando é indispensável ser formativa, dando *feedbacks* aos alunos. Nestes relatórios, tem sido demonstrado que o aluno não se encontra no centro da aprendizagem, sendo que existem elevados níveis de repetência, acima da média da OCDE. Também é recorrentemente evidenciada a questão da motivação e a necessidade de ser promovido o desenvolvimento integral dos recursos humanos da educação, a promoção de estabilidade e o reforço do estatuto da profissão docente, tendo em vista o sucesso dos alunos, potenciando a possibilidade de todos os jovens permanecerem no sistema escolar até aos 18 anos.

De frisar também que têm sido identificados impactos negativos na educação resultantes das medidas de austeridade, implementadas a partir de 2011, com um significativo e contínuo recuo do investimento no setor da educação em percentagem do Produto Interno Bruto (PIB). O problema é tanto mais grave quanto é verdade que esta redução não é apenas relativa, mas muito mais acentuada em termos absolutos, ao fazermos o paralelo com o recuo do crescimento económico nos últimos anos (SANTIAGO et al., 2012).

Pertencemos a uma sociedade de informação que se encontra em contínua metamorfose, que se cria a si própria, em que o conhecimento se constitui como um recurso flexível, fluido, sempre em expansão, em

que as pessoas não se limitam a receber e a utilizar a informação externa, mas onde o conhecimento, a criatividade e a invenção, são intrínsecos a tudo o que elas fazem (HARGREAVES, 2004). Perante esta evidência, cabe às escolas, como a qualquer outra organização, um elevado sentido proativo e estratégico (ANTUNES e MUCHARREIRA, 2015), devendo caber ao professor dos dias de hoje, muito mais que expor conceitos, procurar relacioná-los com a envolvente, moldar-se à realidade, diversificar as formas como leva o conhecimento aos alunos, aproveitar as suas qualidades inatas para a docência, atender a públicos cada vez mais heterogêneos, promover a justiça, a igualdade de oportunidades.

As disciplinas da área económica têm atualmente uma elevada relevância e os seus conteúdos estão presentes a todo o instante em toda a comunicação social. Esta presença constante não é de agora, já Menezes et al. (1997) a identificava, referindo que essa presença tem que ver com a sua relevância intrínseca, mas também com mudanças no discurso e de *praxis*, após a Revolução Democrática de 25 de Abril e muito particularmente após a adesão de Portugal à Comunidade Económica Europeia (CEE), atual União Europeia (UE). Menezes et al. (1997) defendem que a tendência é para uma valorização constante da Economia no ensino em geral, embora, segundo Cabrito e Oliveira (1992), não raras vezes, estas disciplinas terem um aparente estatuto de menoridade por parte de outros docentes, porventura por desconhecimento do verdadeiro sentido e alcance dos conteúdos programáticos destas disciplinas da área económica. Cabrito e Oliveira (1992) relevam bastante o papel das disciplinas da área para um efetivo desenvolvimento integral dos alunos.

Tendo por base Roldão (2009), o professor deve transmitir aos seus discentes um *fazer aprender*, onde se pressupõe que estes assumam a consciência de que a aprendizagem só ocorre e só é significativa se cada um se apropriar dela ativamente, sendo de relevar o papel da avaliação ao serviço dessa aprendizagem, assumindo assim um sentido e alcance bastante alargado, exemplarmente exposto por Perrenoud (1999) quando perspetiva a avaliação num octógono de forças.

Dentro deste cenário, as disciplinas da área económica assumem grande importância, contribuindo, em conjunto com as restantes ciências, para que os alunos construam uma aprendizagem consistente e alargada. É uma aprendizagem que possibilita a construção de um elevado poder de observação e análise, a capacidade e espírito críticos na observação da realidade económica, a capacidade de negociação e fomento do trabalho em equipa, desenvolvendo a curiosidade com abertura à inovação, preparando o aluno com todo o *know how* e métodos de trabalho necessários para a sua vida profissional futura e, a nível pessoal, para a construção de um cidadão ativo capaz de viver a sua cidadania nesta sociedade em constante metamorfose.

Cabe ao docente tomar para si um papel relevante, para que o processo de ensino-aprendizagem decorra de forma cooperativa e onde haja espaço para a criatividade, para a autonomia e para a solidariedade, colocando problemas do mundo exterior para dentro da sala de aula, à luz da designada ABP – Aprendizagem Baseada em Problemas (DEWEY, 1976). Será importante que os docentes deste grupo disciplinar demonstrem uma grande versatilidade, capacidade de autoaprendizagem, espírito inovador e também um enorme investimento em recursos didáticos e numa permanente formação contínua docente (MUCHARREIRA, 2014).

Na esteira destas pretensões, torna-se essencial ter em atenção a questão da motivação. Como nos sugerem Jesus (2008) e Wormeli (2014), um ponto de partida imprescindível é o estabelecimento de um bom relacionamento pessoal entre docente e aluno, a designada *relação de agrado*. O professor que queira motivar os seus alunos tem que viver intensamente a sua profissão, envolver e deixar-se envolver, pois o professor tem o dever moral, segundo Steiner (2005), de ter plena consciência da magnitude e do mistério da sua profissão, porque ensinar com seriedade é lidar com o que existe de mais vital num ser humano.

É assim necessário investigar quais são os reais interesses dos alunos, pois estes aprenderão melhor e mais facilmente se conseguirem

perceber o objetivo daquilo que estudam e de que forma aquilo lhes poderá servir (WORMELI, 2014). Para Tyler (1976), a educação é um processo que envolve os esforços ativos do próprio aluno. Este só aprenderá aquilo que lhe despertar interesse e o que puder executar na prática, sem nunca esquecer, como refere Canário (2001), o caráter único e irrepetível de cada contexto de ensino e de avaliação. Em suma, o docente de Economia, à semelhança de todos os outros docentes, mas através da especificidade da sua área do saber, tem a possibilidade de promover, nos seus alunos, a motivação e o trabalho necessários para uma efetiva aprendizagem.

O conceito de motivação é alvo de muitas interpretações, nem sempre unânimes, que levam a uma multiplicidade de opiniões (Pinto, 2001). Apesar disto, está provado que a motivação pode ser a chave do envolvimento dos alunos, que vitaliza qualquer tipo de operacionalização (CARVALHO, 2007 e WORMELI, 2014). Motivar em educação é criar a necessidade de aprender, é fazer com que os alunos encontrem motivos para aprender, para se aperfeiçoarem, para se descobrirem e rentabilizarem as suas capacidades, promovendo-se assim um desenvolvimento integral dos mesmos.

Como nos sugere Lemos (1993), a questão da motivação é, enquadrada no contexto educativo, frequentemente apontada como um dos fatores responsáveis pelo sucesso escolar. Nesse sentido, para Marujo et al. (2011), é crucial que as escolas eduquem para o otimismo, salientando, tal como Machado (2011), a importância de professores e alunos motivados. Alunos motivados aprendem mais e melhor e o seu percurso escolar será mais longo, pois estará revestido de um maior sucesso (SKINNER e BELMONT, 1993).

Tendo presente Chen et al. (2011) e Vos (2015), os resultados de alguns estudos têm apontado para a valorização das aprendizagens não-formais, através do recurso a jogos de simulação, recursos pedagógicos que elevam os níveis motivacionais, envolvendo os alunos, permitindo o desenvolvimento de competências, corroborando esta tese Lopes e

Oliveira (2013) que especificam que a melhoria de competências se centra no reforço do pensamento estratégico, de resolução de problemas e adaptabilidade a novas situações, capacidades crescentemente essenciais ao nível académico e profissional. Jones et al. (2014) indicam que estes recursos pedagógicos fazem ainda mais sentido quando estamos perante disciplinas da área económica, pois permite ao aluno aprender em contexto virtual, resguardando-o dos riscos que existem, muitas vezes, no contexto real.

## Metodologia

Em termos de metodologia de investigação, a pesquisa assumiu uma natureza qualitativa, materializada num estudo de caso múltiplo, seguindo os pressupostos de Bardin (2009), Bogdan e Biklen (1994).

A investigação incidiu numa escola privada, da área metropolitana de Lisboa, em Portugal, constituindo-se como sujeitos de estudo 26 alunos, 4 responsáveis escolares, 1 responsável de comunicação de instituição de ensino superior organizadora dos jogos de management e 1 especialista da área da gestão de recursos humanos e *coaching*, sendo que, para este artigo, apenas se apresentam os dados resultantes das entrevistas por questionário, aplicados aos alunos.

Dos alunos inquiridos, 62% eram do sexo masculino e 38% do sexo feminino. Quanto à sua distribuição por anos de escolaridade, 31% estavam matriculados no 10º ano, 15% no 11º ano e no 12º ano, com maior expressão, 54% dos alunos. No que diz respeito às faixas etárias, o valor mais expressivo correspondia aos alunos com 17 anos, com 38%, logo seguido pelos alunos com 15 anos (23%). Os alunos de 16 e de 18 anos correspondiam, cada subgrupo, a 15% do total, enquanto os alunos com 19 anos tinham um peso residual (8%).

A amostra foi intencional, julgada a mais pertinente e consistente para aplicar neste estudo de caso múltiplo. Aos 26 alunos foi aplicado o inquérito por questionário; na maioria das questões colocadas, as respostas eram fechadas, recorrendo-se a uma escala de *Likert* de 5 pontos.

Tendo em conta que os sujeitos de estudo foram alunos, assume-se assim um estudo de caso múltiplo (YIN, 2001). Tanto Duarte (2008), como Yin (2001) defendem que quando estamos perante investigação em contexto educativo, então, a opção por um estudo de caso fará ainda mais sentido. Stake (1998) salienta que o estudo de caso em educação permite analisar em concreto toda a complexidade do sistema escolar.

A análise de conteúdos seguiu o preceituado em Bogdan e Biklen (1994), sendo que no caso específico da análise, organização e tratamento dos dados dos questionários, se recorreu ao programa STATISTICA. Também como referem Quivy e Campenhoudt (1992) os métodos de análise de conteúdo, implicam necessariamente a aplicação de técnicas relativamente precisas, *vide* o cálculo das frequências relativas ou as coocorrências dos termos utilizados.

Nos questionários, como já referido, foi realizada uma análise quantitativa dos dados, utilizando-se para o seu tratamento, predominantemente, a estatística descritiva, com incursões pontuais no domínio da estatística inferencial, que é a designação atribuída ao conjunto de técnicas analíticas utilizadas para se identificar e caracterizar relações entre variáveis.

## Resultados

Após o respetivo tratamento dos dados, apresentam-se os principais resultados da pesquisa, com particular enfoque nos dados resultantes dos questionários aplicados aos sujeitos de estudo. As perguntas que de seguida se apresentam e que fazem parte das entrevistas por questionário aplicadas, remetiam para uma associação livre de ideias.

Foi pedido aos alunos que indicassem 5 palavras que julgassem melhor caracterizar as causas e, por outro lado, as consequências da motivação. Das respostas, após tratamento, resultam as tabelas seguintes, onde são apresentadas apenas as expressões até 3 registos.

**Quadro 1** – Frequências Absolutas e Relativas - Causas da Motivação

<b>Causas da Motivação</b>	Frequência Absoluta (Nº)	Frequência Relativa (%)
Amigos/Amizade/Família	13	10,0
Resultados/Futuro/Objetivos/Desempenho	9	6,9
Trabalho/Emprego/Empregabilidade/Carreira	9	6,9
Empenho/Participação/Determinação/Força	7	5,4
Prêmios/Recompensas/Dinheiro/Salário	6	4,6
Interesse/Curiosidade	5	3,8

No que diz respeito às causas da motivação notam-se algumas evidências no sentido de valorização da componente humana, quando se observam referências ao grupo “Amigos/Amizade/Família”, com um peso de 10%, como um forte referencial e conducente à motivação do aluno.

Outras componentes muito valorizadas são as respeitantes aos resultados e aos projetos futuros, como a carreira, tendo cada uma destas, 6,9% de referências. Com menor peso relativo, verificaram-se expressões associadas aos conteúdos programáticos e às notas, ambas apenas com 2,3% de peso percentual.

**Quadro 2** – Frequências Absolutas e Relativas – Consequências da Motivação

<b>Consequências da Motivação</b>	Frequência Absoluta (Nº)	Frequência Relativa (%)
Aproveitamento / Estudo/Aprendizagem/Conhecimento	16	12,8
Sucesso/Prestígio/Reconhecimento	15	12,0
Felicidade/Alegria/Satisfação/Ânimo	14	11,2
Empenho/Dedicação/Esforço/Participação/Determinação	14	11,2
Trabalho/Emprego/Empregabilidade/Carreira	9	7,2
Prêmios/Recompensas/Dinheiro/Salário	7	5,6
Conteúdos/Temas/Matéria	3	2,3
Notas/Avaliação	3	2,3





relação afetiva com a escola, somente 2 alunos revelaram não gostar, não se sentirem bem na escola. Os dados parecem também demonstrar um grande afastamento dos alunos em relação a uma participação mais informal na escola; neste caso, a associação de estudantes da escola.

**Quadro 4** – Análise Estatística – “Estar Motivado na Escola”

	Valid N	Mean	Mode	Frequency of Mode	Minimum	Maximum	Variance
Boas notas nos testes	26	4,4	4	16	4	5	0,246
Ter bons amigos	26	4,3	4	13	1	5	0,765
Participar nas atividades escolares	26	2,9	3	17	1	5	0,586
Boas notas nos trabalhos	26	4,4	4	15	3	9	1,214
Boa participação	26	4,0	4	15	3	5	0,439
Ser assíduo e pontual	26	3,5	3	9	1	5	1,299
Boa relação com a direção	26	3,1	3	14	1	5	0,714
Boa relação com os professores	26	4,2	4	16	3	5	0,375
Boa relação com os auxiliares	26	3,4	4	11	2	5	0,635
Figurar no quadro de mérito	26	3,5	4	10	1	5	1,060
Figurar no quadro de excelência	26	3,5	4	9	1	5	1,139

Tentando entender melhor o que representa estar motivado, em termos concretos, os fatores com maior expressão foram as boas notas, tanto nos testes como nos trabalhos, bem como a criação de laços afetivos, ter bons amigos. Parece atribuir-se menor importância a representações como a boa relação com a direção, talvez pelo distanciamento natural que a direção tem na vida quotidiana dos alunos e, com grande destaque, o facto de o aluno participar em todas as atividades escolares.

**Quadro 5** – Análise Estatística – “Metodologias de Aula Motivadoras”

	Valid N	Mean	Mode	Frequency of Mode	Minimum	Maximum	Variance
Aulas expositivas	26	3,3	3	11	2	5	0,622
Aulas práticas	26	4,4	5	16	2	5	0,886
Aulas investigação	26	4,2	4	13	3	9	1,442
Trabalhos em grupo	26	3,8	4	15	1	9	1,922
Aulas com material audio/vídeo	26	4,0	4	12	2	9	1,639
Aulas recursos LMS	26	3,5	3	13	2	9	1,699
Aulas interação professor-aluno e aluno-aluno	26	3,8	4	12	2	9	1,705

Procurando respostas ao nível das metodologias a adotar pelos docentes em sala de aula e sua relação com a motivação, os respondentes transmitiram a ideia que se sentem mais motivados com aulas práticas e de investigação, tendo uma postura menos positiva em relação às aulas expositivas e aulas com recurso a plataformas *Learning Management System* (LMS), isto apesar da existência, na escola, da plataforma *Moodle*, com diferentes recursos didáticos.

**Quadro 6** – Análise Estatística – “Relevância dos Jogos de Management para reforço dos conteúdos da disciplina de Economia”*(continua)*

	Valid N	Mean	Mode	Frequency of Mode	Minimum	Maximum	Variance
Semana de Economia e Gestão (Católica Lisbon)	26	4,0	4	12	1	5	0,880
Jogo do Investimento (ISCTE)	26	4,3	4	12	3	5	0,462
11 e 12 Horas Gestão (ISCTE)	26	3,9	Multiple	9	1	5	1,306
PUBLIdevoradores (ISCTE)	26	3,2	3	10	1	5	1,202

(conclusão)

Prémio Professor Mário Ruivo (EUROCEAN)	26	3,0	3	19	1	5	0,519
Concurso PORDATA (AEEP)	26	3,3	3	18	1	5	0,702
Outros	1	3,0	3	1	3	3	

O intuito desta questão foi a de procurar perceber a relevância dada pelos alunos, para reforço de conhecimentos (aprendizagem não-formal) na disciplina de Economia, a alguns jogos de management, organizados maioritariamente por instituições de ensino superior.

Registou-se uma maior convergência no sentido de considerar o “Jogo do Investimento”, organizado pela *ISCTE Business School*, como aquele que permite um complemento importante às aprendizagens formais em sala de aula.

Outros jogos didáticos tidos em conta, foram a “Semana de Economia e Gestão” e “11 e 12 Horas de Gestão”. O “Jogo do Investimento” desafia os alunos a efetuarem investimentos bolsistas, a “Semana de Economia e Gestão” apresenta um *case study* de uma multinacional, incentivando os alunos a apresentar propostas inovadoras, enquanto o “11 e 12 Horas de Gestão” pretende estimular o lançamento de *start ups*, estimulando o empreendedorismo.

Do lado oposto, apresentavam-se o “PUBLIdevoradores” e o “Prémio Professor Mário Ruivo”, ambos a exigirem a criação de vídeos, o primeiro relacionado com o *marketing* e publicidade e o segundo relativo ao cluster da *blue economy* (economia do mar).

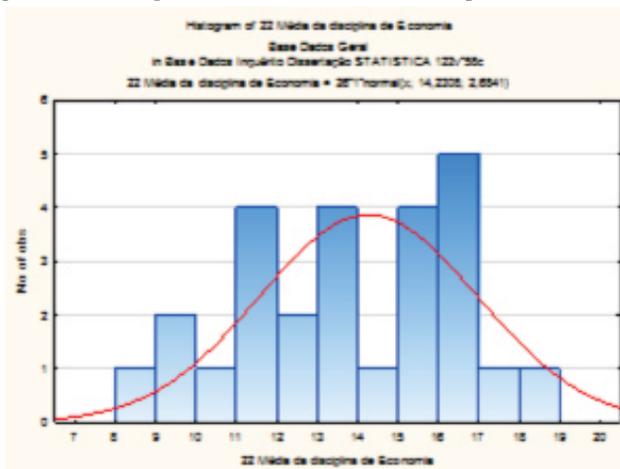
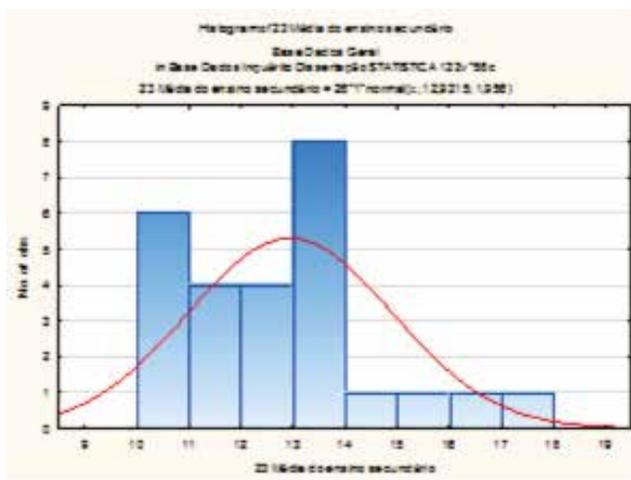
**Quadro 7 – Análise Estatística – “Relevância dos Jogos de Management para reforço dos níveis motivacionais”**

	Valid N	Mean	Mode	Frequency of Mode	Minimum	Maximum	Variance
Semana de Economia e Gestão (Católica Lisbon)	26	4,2	4	11	2	5	0,695
Jogo do Investimento (ISCTE)	26	4,5	5	15	2	5	0,500
11 e 12 Horas Gestão (ISCTE)	26	4,0	5	12	1	5	1,520
PUBLIdevoradores (ISCTE)	26	3,7	3	10	1	5	1,275
Prémio Professor Mário Ruivo (EUROCEAN)	26	3,2	3	18	1	5	1,015
Concurso PORDATA (AEEP)	26	3,1	3	18	1	5	0,906
Outros	1	3,0	3	1	3	3	

O propósito desta questão, no seguimento da anterior, deriva para as questões motivacionais, ou seja, procurou perceber-se a relevância dos mesmos jogos didáticos para a elevação dos níveis motivacionais, não só pela simples participação, mas também no caso de o aluno ou equipa serem premiados.

Os dados acompanham os da questão anterior, onde o “Jogo do Investimento” parece manter um destaque consensual, denotando-se um reforço do papel do “PUBLIdevoradores”, como exemplo de uma atividade que não apostando tanto nos conteúdos, consegue, pela via dos processos, incutir nos alunos alguma dinâmica e reforçar os seus índices motivacionais.

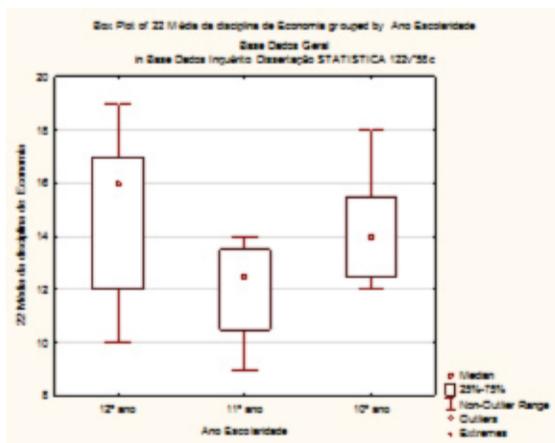
Nas figuras seguintes apresentam-se, para o ano letivo que serviu de referência ao estudo, valores relativos às avaliações dos alunos, comparando a situação na disciplina de Economia, com a sua média geral no ensino secundário (ensino médio) – em termos globais e por ano de escolaridade -, até esse momento.

**Figura 3** – Histograma relativo à Média da disciplina de Economia**Figura 4** – Histograma relativo à Média do Ensino Médio

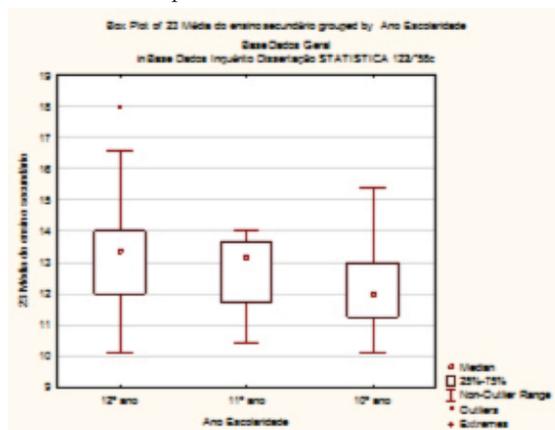
Analisando o histograma relativo às médias na disciplina de Economia, a amostra segue um modelo mais próximo da distribuição normal, quando se compara com a amostra relativa à média do ensino secundário, onde se constata uma maior assimetria à direita da distribuição.

Constata-se que a média de Economia possui maior dispersão; contudo, as médias são mais elevadas que as médias do ensino secundário em termos gerais. A classe modal mais expressiva na primeira análise situa-se entre 16 e 17 valores, enquanto na segunda análise, a classe modal mais expressiva situa-se entre 13 e 14 valores.

**Figura 5 - Box Plot** relativa à Média da disciplina de Economia, por Ano de Escolaridade



**Figura 6 - Box Plot** relativa à Média do Ensino Médio, por Ano de Escolaridade



Analisadas as figuras 5 e 6, relativas à *box plot* das médias da disciplina de Economia e do ensino secundário em geral, por ano de escolaridade, sobressai que os alunos do 12º ano apresentam médias mais altas, sendo de registar uma maior simetria das médias na vertente do ensino secundário vistas no seu conjunto, com média a rondar os 12/13 valores. As médias na disciplina de Economia registam uma maior assimetria, com o 12º ano a ter uma mediana nos 16 valores, o 11º ano pouco acima dos 12 valores e o 10º ano, por seu turno, a fixar-se nos 14 valores. Estas diferenças poderão explicar-se pelo 11º ano ser o último ano da disciplina bianual de Economia A, sujeita a avaliação externa, com uma eventual correção das avaliações em relação ao 10º ano, enquanto a disciplina de Economia C no 12º ano é uma disciplina anual, não sujeita a avaliação externa e onde os alunos mobilizam mais facilmente os conhecimentos e competências dos anos letivos anteriores.

Ao realizar-se algumas análises de natureza quantitativa, foi possível encontrar algumas relações entre variáveis, que naturalmente refletem a realidade específica deste campo e sujeitos de estudo.

#### **Quadro 8** – Análise de Variância (Gosto em Estudar – Média do Ensino Médio)

Univariate Tests of Significance for 23 Média do ensino secundário (Base Dados Geral in Base Dados Inquérito Dissertação STATISTICA) Sigma-restricted parameterization Effective hypothesis decomposition

	<b>SS</b>	<b>Degr. of - Freedom</b>	<b>MS</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
Intercept	4359,045	1	4359,045	1356,573	0,000000
3 Gosta estudar?	18,528	1	18,528	5,766	0,024443
Error	77,119	24	3,213		

Analisando os dados obtidos pela análise de significância, e dando um *p-value* inferior a 0,05, rejeitamos assim a  $H_0$ , hipótese nula, logo, podemos considerar, para esta investigação apenas, com um grau de confiança de 95%, que as variáveis são dependentes. Podemos inferir que a média do ensino secundário é fortemente condicionada pelo gosto em estudar, por uma relação de afeto, tal como expresso por Vygotsky

(2000), que defende que os educandos necessitam de interações sociais apropriadas, o que envolve a afetividade. Vygotsky aponta-nos que o pensamento tem origem na área da motivação, a qual inclui inclinações, necessidades, interesses, afetos e emoção. Notam-se algumas evidências que corroboram que a afetividade é muito importante para a aprendizagem, refletindo-se na avaliação e sucesso escolares. Esta posição é defendida por muitos outros autores, como Tyler (1976), Amado et al. (2009) e Fernandes (2011), para quem a afetividade desempenha um papel nuclear e decisivo na constituição e funcionamento da inteligência, intimamente ligada a uma efetiva aprendizagem.

## Conclusões

Apesar do estudo ser de natureza qualitativa e ter como limitação o facto de ser uma amostra reduzida, de 26 alunos, não deixa de apontar algumas evidências que podem ser aprofundadas em estudos posteriores. Uma das principais evidências deste estudo é o facto de, para os alunos alcançarem sucesso escolar e, assim, uma aprendizagem proficiente e integral, mais importante que o estudo diário é o gosto em estudar, o forte e íntimo envolvimento do sujeito com o ato de estudar, pesquisar e mobilizar o conhecimento, reforçando competências (MUCHARREIRA, 2012).

O estudo parece apontar para o expresso por Arends (2008), quando este relaciona os fatores condicionadores da motivação e o sucesso escolar. Pode concluir-se também que a motivação apresenta um papel muito importante na aprendizagem, indo ao encontro de Carvalho (2007) quando defende que a motivação está claramente associada a uma situação de bom ensino. Neste estudo, não assumindo a motivação um caráter exclusivo, é um fator determinante para melhorar o processo de ensino-aprendizagem (SKINNER e BELMONT, 1993; SIMÃO et al., 2010).

O estudo registou evidências que vão ao encontro do exposto por Bandura (2007), para a importância da aprendizagem por modelagem, e para a necessidade das práticas docentes serem reajustadas em função das crescentes mudanças e expectativas dos alunos, fruto de novos paradigmas sociais, onde a questão da afetividade assume um papel fundamental no processo de construção de conhecimento e desenvolvimento humano (VYGOTSKY, 2000 e FERNANDES, 2011). Quando na relação entre os alunos e a comunidade escolar existe afetividade, estes conseguem atingir altos níveis de satisfação, contentamento e felicidade, por fazerem parte integrante de um todo que os reconhece e valoriza.

Inserida num contexto mais alargado, mas com um papel nuclear, a disciplina de Economia, no ensino médio, pode levar a um reforço da motivação, da afetividade no estudo, e do alcance de efetivas e duradouras aprendizagens nos alunos. Para tal, é também de assinalar e relevar, o contributo dos jogos didáticos da área económica, organizados por instituições de ensino superior, como a *Católica Lisbon, School of Business and Economics* e a *ISCTE Business School*, indo assim ao encontro do exposto por Chen et al. (2011), Lopes e Oliveira (2013), Jones et al. (2014) e Vos (2015).

Os inquéritos aplicados aos alunos registaram evidências indiciadoras de que a existência de bons professores, que adotam métodos de ensino diversificados, é uma condição essencial para o aluno elevar os seus níveis motivacionais, sendo estes visíveis, concretamente, no bom aproveitamento nos testes e nos trabalhos realizados, enquadrando-se estes dados no defendido por Skinner e Belmont (1993).

A motivação será um aspeto, entre muitos outros, a que os professores devem dar atenção, procurando envolver os alunos na aprendizagem. Uma tarefa que se materializará cada vez mais num misto de ciência, mas também de arte, pois, partilhando inteiramente a convicção de Steiner (2005), não há, de facto, ofício mais privilegiado que o de ser professor.

## Referências

- AMADO, João; FREIRE, Isabel; CARVALHO, Elsa; ANDRÉ, Maria João. O lugar da afectividade na Relação Pedagógica. *Contributos para a Formação de Professores. Sísifo*, v. 8, p. 75-86, 2009.
- ANTUNES, Marina; MUCHARREIRA, Pedro Ribeiro. Os Intangíveis no *Balanced Scorecard*: A sua relevância na gestão empresarial e na estratégia do negócio. **Portuguese Journal of Finance, Management and Accounting**. v. 1 (1), p. 104-120, 2015.
- ARENDS, Richard. **Aprender a Ensinar**. 7. ed. Lisboa: McGrawHill, 2008.
- BANDURA, Albert. **Teoria Social-Cognitiva – Conceitos Básicos**. Lisboa: Artmed, 2007.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2009.
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação Qualitativa em Educação – Uma Introdução à Teoria e aos Métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.
- CABRITO, Belmiro Gil; OLIVEIRA, Maria da Luz. **Didáctica das Ciências Económico-Sociais**. Lisboa: Universidade Aberta, 1992.
- CANÁRIO, Rui (2001). Aprendizagem ao longo da vida. In CONFERÊNCIA AGÊNCIA SóCRATES E LEONARDO DA VINCI. **Livro de Resumos**, Braga: Universidade do Minho, 2001. Disponível em: [http://www.sri.uminho.pt/Uploads/Doc\\_COMO\\_PROMOVER\\_MDocentes.pdf](http://www.sri.uminho.pt/Uploads/Doc_COMO_PROMOVER_MDocentes.pdf)
- CARVALHO, Elsa. **Aprendizagem e satisfação — Perspectivas de alunos do 2º e 3º ciclo do ensino básico**. Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, 2007.
- CHEN, Zhi-Hong; LIAO, Calvin; CHIEN, Tsai; CHAN, Tak-Wai. Animal companions: Fostering children's effort-making by nurturing virtual pets. **British Journal of Educational Technology**. v. 42 (1), p. 166–180, 2011.
- DEWEY, John. **Experiência e Educação**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1976.

DUARTE, José. Estudos de Caso em Educacao. **Revista Lusófona de Educacao**, v. 11, p. 113-132, 2008.

FERNANDES, Maria Justina. **Inclusão: A Afetividade e as Relações Interpessoais na Aprendizagem**. 188f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação – Educação Especial). Universidade de Aveiro, Aveiro, 2011. Orientadora: Professora Doutora Paula Henriques dos Santos.

HARGREAVES, Andy. **O Ensino na Sociedade do Conhecimento**. Porto: Porto Editora, 2004.

JESUS, Saúl Neves de. **Estratégias Para Motivar os Alunos**. Porto Alegre: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2008.

JONES, David; CHANG, Maiga; KINSHUK. Pecunia - A Life Simulation Game for Finance Education. **Research and Practice in Technology Enhanced Learning**, v. 9 (1) p. 7-39, 2014.

LEMOS, Marina Serra de. **A motivação no processo de ensino/aprendizagem, em situação de aula**. 733f. Tese (Doutoramento em Psicologia). Universidade do Porto, Porto, 1993. Orientador: Professor Doutor Albano Estrela.

LOPES, Nuno; OLIVEIRA, Isolina. Videojogos, *Serious Games* e Simuladores na Educação: usar, criar e modificar. **Educação, Formação & Tecnologias**. v. 6 (1), p. 4-20, 2013.

MACHADO, Joaquim. **Pais que educam, professores que amam**. Lisboa: Marcador, 2011.

MARUJO, Helena; PERLOIRO, Maria de Fátima; NETO, Luís. **Educar para o Optimismo**. Lisboa: Editorial Presença, 2011.

MENEZES, Isabel; XAVIER, Elisabete; CIBELE, Carla. **Representação dos Valores – A Educação Cívica em Portugal nos Programas e Manuais do Ensino Básico**. Lisboa: Inovação Educacional, 1997.

MUCHARREIRA, Pedro Ribeiro. O papel da formação contínua na (re) construção do projeto educativo e no desenvolvimento profissional docente.

In V FÓRUM DE JOVENS INVESTIGADORES, 2014. Lisboa. **Livro de Resumos do V Fórum de Jovens Investigadores**, p. 55-56, Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, 2014. Disponível em: <http://www.ie.ulisboa.pt/pls/portal/docs/1/459831.PDF>

MUCHARREIRA, Pedro Ribeiro. **Motivação e Aprendizagem: A Didática da Economia no Ensino Secundário - um estudo de caso**. 184f. Dissertação (Mestrado em Gestão do Potencial Humano). Instituto Superior de Gestão, Lisboa, 2012. Orientador: Professor Doutor Belmiro Gil Cabrito.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação: Da excelência à Regulação das Aprendizagens**. Porto Alegre: Artmed Editora, 1999.

PINTO, Amâncio da Costa. **Psicologia Geral**. Lisboa: Universidade Aberta, 2001.

QUIVY, Raymond; CAMPENHOUDT. Luc Van. **Manual de Investigação em Ciências Sociais**. Lisboa: Gradiva, 1992.

ROLDÃO, Maria do Céu (2009). **Estratégias de Ensino: o saber e o agir do professor**. Gaia: Fundação Manuel Leão, 2009.

SANTIAGO, Paulo; DONALDSON, Graham; LOONEY, Anne; NUSCHE, Deborah. **OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education: Portugal 2012**. Paris: OECD Publishing, 2012.

SIMÃO, Ana Margarida; MIRANDA, Guilhermina; BAHIA, Sara. **Psicologia da Educação – Temas de Desenvolvimento, Aprendizagem e Ensino**. Lisboa: Relógio d'Água, 2010.

SKINNER, Ellen; BELMONT, Michael. Motivation in the classroom: Reciprocal effects of teacher behavior and student engagement across the school year. **Journal of Educational Psychology**. v. 85(4), p. 571-581, 1993.

STAKE, Robert. **Case studies - Handbook of qualitative research**. Thousands Oaks: Sage Publications, 1998.

STEINER, George. **As Lições dos Mestres**. Lisboa: Gradiva, 2005.

Práxis Educacional	Vitória da Conquista	v. 12, n. 22	p. 197-221	maio/ago. 2016
--------------------	----------------------	--------------	------------	----------------

TYLER, Ralph. **Princípios Básicos de Currículo e Ensino**. Porto Alegre: Editora Globo, 1976.

VOS, Lynn. Simulation games in business and marketing education: How educators assess student learning from simulations. **The International Journal of Management Education**. v. 13, p. 57-74, 2015.

VYGOTSKY, Lev. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

WORMELI, Rick. Motivating Young Adolescents. **Educational Leadership**. September 2014. p. 26-31, 2014.

YIN, Robert. **Estudo de Caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2001.

*Doutorando Pedro Ribeiro Mucharreira*

Instituto de Educação da Universidade de Lisboa –Portugal

Professor Assistente Convidado no Instituto de

Educação da Universidade de Lisboa

Doutorando em Formação de Professores

Colaborador na Unidade de Investigação e

Desenvolvimento em Educação e Formação

E-mail: pedro.mucharreira@campus.ul.pt

*Dr. Belmiro Gil Cabrito*

Instituto de Educação da Universidade de Lisboa –Portugal

Professor Associado Aposentado no Instituto de

Educação da Universidade de Lisboa

Membro do Grupo de Investigação de Formação de Adultos

Membro da Unidade de Investigação e Desenvolvimento em

Educação e Formação

E-mail: b.cabrito@ie.ulisboa.pt

Recebido em: 03 de agosto de 2015

Aprovado em: 03 de novembro de 2015