

MOTIVAÇÃO ACADÊMICA E ATRIBUIÇÕES CAUSAIS: A ESCALA QEAP48 NUMA AMOSTRA DE ALUNOS UNIVERSITARIOS DE RONDÔNIA E HUMAITÁ (AMAZÔNIA, BRASIL)

Alfonso Barca Lozano, Suely A. Mascarenhas*, Florencio Vicente Castro** &
Ana Porto Rioboo.
Universidad de A Coruña e *Universidad Federal del Amazonas (UFAM).
**Universidad de Extremadura.
barca@udc.es

Resumo

Com este trabalho pretendem-se obter uma primeira aproximação para a construção de uma escala de avaliação dos processos de motivação acadêmica, de estilos atribucionais e metas dirigidas a estudantes da educação secundária e universitária. Busca-se conhecer qual é a estrutura fatorial, a fiabilidade e a validade fatorial da Escala QEAP48 com a participação de estudantes de universidades do contexto sócio-demográfico de Rondônia e do Amazonas, na Amazônia brasileira. O objetivo que se busca, é a adaptação de um instrumento de avaliação psicológica que possa facilitar informação sobre variáveis especialmente relevantes relacionadas com o processo de motivação acadêmica e as atribuições causais com a finalidade de facilitar a investigação e o assessoramento psicológico em contextos educativos de níveis de ensino médio e universitário.

Estilo motivacional

A literatura relacionada aos estilos motivacionais diante do processo de aprendizagem, registra que os sujeitos possuem estratégias correspondentes às suas metas de aprendizagem (Almeida e Mascarenhas, 2006; Alonso, 1991; Alonso, 1997;. Alonso y Montero 1992; Barca, 1999a; Barca, 1999b; Barca 2000; Barca y Peralbo, 2002; Barca e Mascarenhas 2005; Barca, Rioboo, Santorum, Brenlla, Morán y Barca, 2005; Barca, Mascarenhas, Brenlla, Morán e Muñoz, 2005; Beltrán, 1993; Brenlla, 2005; Bueno, 2004; De la Fuente, 2004; Dweck, 1986; González, Valle, Núñez, y González-Pienda, 1996; González Pienda y Núñez, 1998; Mascarenhas, 2004a; Morán, 2004; Porto, 1994).

Por outro lado, autores que investigam os estilos atribucionais e suas relações com rendimento acadêmico, destacam a ocorrência de um perfil voltado às explicações intrínsecas (capacidade, esforço, métodos de estudos) e outro focado nas explicações de ordem extrínsecas (sorte, dificuldade ou facilidade das matérias, professores) para as atividades de estudo-aprendizagem.

Tanto as dimensões internas como externas podem ser de ordem controlável (esforço) ou incontrollável (sorte) pelos sujeitos (Almeida & Mascarenhas, 2006; Barca, 1999a; Barca, 1999b; Barca 2000; Barca y Peralbo, 2002; Hayamizu y Weiner, 1991; Mascarenhas, 2004^a; Mascarenhas, 2004b; Mascarenhas, Almeida e Barca, 2005a; Mascarenhas, Almeida e Barca, 2005b; Weiner, 1979).

O conhecimento por parte da coordenação académica e corpo de professores sobre o estilo motivacional e atribucional praticado pelos estudantes pode contribuir para apoiar um processo de gestão psicopedagógica que contribua para a melhoria dos indicadores de aprendizagem e rendimento académico.

O processo de investigação

A) Objetivos

1. Identificar a estrutura fatorial, a fiabilidade e a validade fatorial da Escala QEAP48, instrumento psicológico de medida para a avaliação de processos motivacionais de aprendizagem e do estilo atribucional de estudantes diante do processo de aprendizagem formal (Barca & Porto, 2005).
2. Adaptar o instrumento de avaliação psicológica ao contexto sócio-demográfico da Amazônia brasileira (Rondônia – Porto Velho/Amazonas-Humaitá).
3. Facilitar a investigação e o assessoramento psicológico em contexto de ensino médio e superior.

B) Método

Amostra

Participantes estudantes do ensino médio e superior da rede pública dos estados de Rondônia/Porto Velho e Amazonas/Humaitá.

A população da qual a amostra foi extraída é constituída por estudantes do ensino médio e superior de diversas habilitações e estabelecimentos de ensino localizados na Amazônia. A amostra do ensino médio é constituída por n=154 sujeito e as do ensino superior por n=326 sujeitos, sendo n=161 de Rondônia e n=165 do Amazonas. A amostra referente ao ensino médio Rondônia/Porto Velho é integralizada por n=154 sujeitos sendo n=120 (77,9%) matriculados no ensino regular e n=34 (22,1%) no ensino supletivo – EJA - Educação de Jovens e Adultos, em uma escola pública localizada na zona urbana, sendo 43,5% (n=67) do sexo masculino e 56,5% (n=87) do sexo feminino.

A amostra de estudantes universitários da Amazônia (Rondônia/Porto Velho e Amazonas/Humaitá) é integrada por n=165 sujeitos do Estado do Amazonas/Humaitá matriculados na UFAM - Universidade Federal do Amazonas: n=124 (75,2%) e na UEA -

Universidade do Estado do Amazonas: n=41 (24,8%) sendo n=117 (70,9%) do sexo feminino e n=48 (29,1) do sexo masculino. Idades de 18 a 44 anos, média 25,20. A amostra do Estado de Rondônia é constituída por=161 sujeitos sendo n=51 da Universidade Federal de Rondônia (31,7%), n=40 da UNIPEC (24,8%), n=20 da São Lucas (12,4%), n=19 da FATEC (11,8%), n=2 da FARO (1,2%), n=2 da FIP (1,2%) e n= 1 da UNIRON (0,6%) com idades oscilando entre 17 e 24 anos, média 23 anos, sendo n=106 do sexo feminino (65,8%) e n=55 do sexo masculino (34,2%).

Procedimento

A aplicação da Escala QAMP48 com suas duas sub – escalas com 24 itens cada, que avaliam o estilo motivacional e atribucional dos estudantes diante do processo de estudo-aprendizagem e rendimento acadêmico, foi realizada dentro das respectivas aulas e horários acadêmicos dos estudantes, sempre com uma margem de tempo necessária para que possibilitasse aos sujeitos responder da forma mais adequada possível. A aplicação das provas foi realizada pela tradutora, segunda autora, no Brasil contando com a colaboração de pessoal especializado aos quais previamente foi explicado os objetivos gerais da investigação e os procedimentos a observar ao longo da aplicação do instrumento de medida, destacando especialmente aspectos relacionados à finalidade da aplicação, instruções específicas para preenchimento de cada uma das sub – escalas, as características das folhas de resposta, dados prévios requeridos enfatizando aos sujeitos do ensino médio e superior que se buscava o máximo de objetividade e sinceridade nas respostas, que não existem respostas certas nem erradas, assegurando-lhes que será preservado o anonimato e a confidencialidade e que os dados seriam utilizados exclusivamente para efeito dos objetivos da investigação, observando procedimentos éticos internacionais.

Instrumentos

Os instrumentos foram elaborados cientificamente com o propósito de avaliarem os processos motivacionais da aprendizagem e suas atribuições causais relacionadas às metas acadêmicas ou objetivos de estudo-aprendizagem de estudantes do ensino médio e superior. A Escala QEAP48 foi elaborada tomando em consideração as investigações realizadas por seus autores e colaboradores em seus trabalhos dos anos de 1994, 1997, 1999, 2000, 2002 e 2004. Efetivamente devem ser destacadas as investigações realizadas por Porto (1994), Barca, Porto e Santorum (1997), Barca (1999b); Barca (2000); Barca y Peralbo (2002); Barca, Mascarenhas, Brenlla, Morán e Muñoz (2005); Brenlla (2005); Mascarenhas (2004); Morán (2004), bem como de especialistas consultores externos.

A redação dos itens das sub-escalas estão organizados de modo que reflitam as principais atividades de estudo-aprendizagem que os estudantes realizam tanto no ensino médio como no ensino superior às quais se incluem tendências, processos, seqüências de atividades e atitudes que se compreende e se explicam como estilo motivacional e estilo atribucional diante do processo de estudo-aprendizagem e resultados do rendimento acadêmico.

A Escala QAEP48 é constituída por 24 itens que medem e avaliam características comportamentais relacionadas ao estilo motivacional de estudante para o processo de estudo-aprendizagem e 24 itens que avaliam e medem o perfil de atribuição causal predominante nos estudantes diante do rendimento acadêmico. As forma das respostas está estruturada em um formato tipo de escala *Likert* de 7 possíveis alternativas de respostas : a partir de 1 (totalmente em desacordo) até 7 (totalmente de acordo) o que oportuniza maior leque de possibilidade de expressão do sujeito com a finalidade de ajustar com maior objetividade, sinceridade e segurança as respostas emitidas. O que favorece análise estatísticas com maior precisão e rigor.

Análise estatística

Os dados foram processados por meio do programa SPSS 15.0. Com as duas Sub - Escalas da Escala QEAP48, foram realizadas análises do conteúdo de cada modelo de fatores. Foram explorados de modo qualitativo cada um dos modelos.

Descrição e análise de resultados

Características psicométricas da Escala QEAP48 para estudantes do ensino médio do Brasil (Amazonas/Rondônia): análise de fiabilidade.

Observando os dados correspondentes à Sub-escala de motivação da aprendizagem, verifica-se que os resultados de fiabilidade obtidos nesta sub-escala a partir de uma amostra de 154 sujeitos do ensino médio (Amazônia/ Porto Velho - Rondônia, Brasil), proporcionam os coeficientes (*Alpha de Cronbach*) de .768 para a sub escala de estilo motivacional e de .710 para a sub-escala de estilo atribucional. Considerando as dimensões fatoriais da escala QEAP48, os coeficientes são qualificados como moderadamente altos e muito aceitáveis.

Características psicométricas da Escala QEAP48 para estudantes do ensino universitário: análise de fiabilidade

A análise dos dados correspondentes à Escala QEAP48 aplicada a estudantes universitários do Brasil, verificamos que os resultados de fiabilidade (*Alpha de Cronbach*) aceitáveis para esta Escala junto a uma amostra constituída por n=1 sujeitos matriculados em universidades do

Estado do Amazonas (UFAM e UEA) de .644 para a sub-escala que mede a motivação acadêmica e de .664 para a Sub-escala que avalia o estilo atribucional.

Os resultados obtidos junto à amostra de estudantes universitários do Estado de Rondônia (UNIR e faculdades particulares) constituída por 161 sujeitos obtivemos o coeficiente de fiabilidade (*Alpha de Cronbach*) de ,7287 para a Sub-escala relativa ao diagnóstico do estilo motivacional e ,7089 para a Sub-escala correspondente à avaliação do estilo atribucional. O que sugere a adequação do instrumento para a finalidade a que se propõe.

Estrutura fatorial

Ensino médio - Rondônia/Porto Velho - Estilo motivacional diante do processo de estudo-aprendizagem e rendimento acadêmico

Os resultados obtidos a partir da análise fatorial relativa à amostra n=154 de estudantes do ensino médio de Porto Velho/Rondônia registra as seguintes características psicométricas:

Fator 1: motivação profunda caracteriza-se pela adoção de estratégias de estudo-aprendizagem que buscam a compreensão dos temas em estudo e sua possível aplicação na vida e desenvolvimento pessoal. Itens 5: *Gosto de aprender coisas novas em sala de aula para depois aprofundá-las*, Cf. ,701; 17: *Quando estudo, sei que posso aplicar na prática o que estou aprendendo*, Cf. ,642; 14: *Quando estudo, aprimoro meu ponto de vista ou conhecimentos próprios*, Cf. ,596; 2: *Estudar me satisfaz porque descobro algo novo*, Cf. ,515; 11: *Penso que estudar nos ajuda a compreender melhor a vida e a sociedade*, Cf. 487; 23: *Tenho boas qualidades para estudar*, Cf. ,533; 8: *Estudo a fundo aqueles temas que são interessantes para mim*, Cf. 452; Item: 20 *Prefiro estudar aqueles temas que são mais interessantes embora sejam difíceis*, Cf. ,447 e 7: *Quando não entendo uma matéria é porque não estudei o suficiente*, Cf. ,315.

Fator 2 - Motivação superficial evidencia-se pelo interesse central no rendimento suficiente para promoção, utilização de estratégias de memorização e reprodução dos temas em estudo sem interesse em aplicar na vida e em desenvolver-se como pessoa. Itens 9: *Estudo para obter presentes e elogios por parte de minha família e amigos*, Cf. ,643; 3: *Penso que é importante obter altas notas*, Cf. ,593; 21: *Quando são divulgadas as notas, procuro me comparar com meus colegas*, Cf. ,522; 15: *O importante para mim é conseguir boas notas em todas as matérias*, Cf. ,450; 12: *Gosto de competir para obter as melhores notas*, Cf. ,434; 22: *Creio que sou um (a) bom (a) aluno (a)*, Cf. ,414; 18: *Se puder, obterei melhores notas que a maioria dos meus companheiros e companheiras*, Cf. 320.

Fator 3 - Motivação para o resultado ou o sucesso revela-se pelo interesse em sobressair-se, receber elogios, prêmios e valorização pelo grupo de colegas, professores e familiares em razão

do bom rendimento acadêmico. Abordagem que utiliza estratégias peculiares à busca de resultados positivos e notas elevadas. Ênfase na competição por melhores resultados acadêmicos. Itens 16: *Quando faço os exames penso que vou me sair pior que os meus colegas* Cf. , 727; 24: *Considero-me um (a) grande aluno (a)* Cf. , 697; 13: *Creio que estudar facilita a obtenção de um melhor trabalho no futuro* Cf. ,606; 19: *O que quero é estudar somente o que vão perguntar nos exames* Cf. ,579; 10: *Na hora de fazer os exames tenho medo de ser reprovado (a)*, Cf. ,426; 6: *É muito importante para mim que os professores digam exatamente o que devo fazer* Cf. ,379; 1: *Desanimo-me facilmente quando obtenho uma nota baixa* Cf. ,370 e 4: *Reconheço que estudo para ser aprovado(a)*, Cf. , 335.

Estilo atribucional diante do processo de aprendizagem – rendimento acadêmico

Fator 1: atribuição do rendimento ao esforço em estudar as matérias. Itens 4: *Obtenho boas notas porque tenho boa capacidade* Cf.735; 8: *Normalmente esforço-me em meus estudos porque quero ser valorizado por meus amigos e companheiros* Cf. ,720; 15: *Esforço-me em meus estudos porque quero obter as melhores notas da classe* Cf. ,701; 16: *Estudo para obter boas notas porque é a melhor maneira de me sobressair em sala de aula* Cf. ,480e 1: *Esforço-me meus estudos porque quero ser valorizado por meus pais* Cf. ,598.

Fator 2: atribuição às metas de aprendizagem e rendimento. Itens 9: *Se estudo continuamente não tenho problemas para obter boas notas* Cf. ,620; 14: *Esforço-me em meus estudos porque gosto do que estou estudando em sala de aula* Cf. ,455; 7: *Esforço-me em meus estudos porque quero aumentar meus conhecimentos e habilidades*; Cf., 449 e 21: *Esforço-me em meus estudos porque é muito útil ver como o que sei me serve para aprender coisas novas* Cf. , 572.

Fator 3: Atribuição de aprendizagem e rendimento às tarefas ou professores. Itens 17: *As notas baixas que obtenho demonstram que alguns professores ou professoras não sabem explicar as matérias* Cf. 691; 18: *Quando tenho notas baixas penso que não sou capaz de ter sucesso nessas matérias* Cf. 685; 10: *Quando os professores explicam bem me ajudam a obter boas notas* Cf. 573; 24: *Quando tenho notas baixas é porque algumas matérias são difíceis* Cf. 481; 3: *Quando tive notas baixas foi porque os professores não explicaram o suficiente* Cf.397 e 20: *Algumas de minhas notas baixas refletem que algumas matérias atualmente são muito difíceis* Cf.,347.

Fator 4: Atribuição do rendimento à sorte ou falta de sorte – Itens 19: *às vezes minhas notas baixas me fazem pensar que tenho pouca sorte na vida, especialmente nos exames* Cf.,763; 23: *Meu fracasso nos exames se deve em grande parte à pouca sorte* Cf.,646; 5: *Meu êxito nos exames se deve em grande parte à sorte* Cf.,408 e 12: *Quando tenho notas baixas se deve à minha falta de sorte* Cf.,362.

Fator 5: Atribuição do rendimento ao esforço e ao grau de dificuldade das tarefas – Itens: 22: *Quando obtenho notas baixas é porque não estudei o suficiente* Cf.,756;13: *Para mim é fácil compreender os conteúdos das matérias que tenho que estudar* ;Cf.,556; 2: *Sempre que estudo o suficiente tenho boas notas* Cf.,420 e 6: *As matérias de estudo em geral são fáceis, por isso obtenho boas notas* Cf.,304.

Ensino Universitário – Rondônia e Amazonas

Características psicométricas da Escala QEAP48 para estudantes do ensino universitário do Brasil (Amazonas/Rondônia): análise de fiabilidade.

Observando os dados correspondentes à Sub-escala de motivação da aprendizagem, verifica-se que os resultados de fiabilidade obtidos nesta sub-escala a partir de uma amostra de 161 sujeitos do ensino superior de Porto Velho/Rondônia e de 165 sujeitos do ensino universitário de Humaitá/Amazonas (Amazônia, Brasil), proporcionam os coeficientes (*Alpha de Cronbach*) de .768 para a sub-escala de estilo motivacional e de .710 para a sub-escala de estilo atribucional. Considerando as dimensões fatoriais da escala QEAP48, os coeficientes são qualificados como moderadamente altos e muito aceitáveis.

Características psicométricas da Escala QEAP48 para estudantes do ensino universitário: análise de fiabilidade

A análise dos dados correspondentes à Escala QEAP48 aplicada a estudantes universitários do Brasil, verificamos que os resultados de fiabilidade (*Alpha de Cronbach*) aceitáveis para esta Escala junto a uma amostra constituída por n=1 sujeitos matriculados em universidades do Estado do Amazonas (UFAM e UEA) de .644 para a sub-escala que mede a motivação acadêmica e de .664 para a Sub-escala que avalia o estilo atribucional.

Os resultados obtidos junto à amostra de estudantes universitários do Estado de Rondônia (UNIR e faculdades particulares) constituída por 161 sujeitos obtivemos o coeficiente de fiabilidade (*Alpha de Cronbach*) de ,7287 para a Sub-escala relativa ao diagnóstico do estilo motivacional e ,7089 para a Sub-escala correspondente à avaliação do estilo atribucional. O que sugere a adequação do instrumento para a finalidade a que se propõe.

Estrutura fatorial

Ensino universitário - Rondônia/Porto Velho e Amazonas/Humaitá - Estilo motivacional diante do processo de estudo -aprendizagem e rendimento acadêmico

Os resultados obtidos a partir da análise fatorial relativa às amostras de n=161 de estudantes universitários de Porto Velho/Rondônia e de n=165 de Humaitá/Amazonas, verificam-se as seguintes características psicométricas:

Fator 1: motivação profunda caracteriza-se pela adoção de estratégias de estudo-aprendizagem que buscam a compreensão dos temas em estudo e sua possível aplicação na vida e desenvolvimento pessoal. Os coeficientes correspondem aos resultados das amostras de Rondônia/Porto Velho e Amazonas/Humaitá respectivamente. Itens 5: *Gosto de aprender coisas novas em sala de aula para depois aprofundá-las*, Cf. ,523 e ,586; 17: *Quando estudo, sei que posso aplicar na prática o que estou aprendendo*, Cf. ,643 e 548; 14: *Quando estudo, aprimoro meu ponto de vista ou conhecimentos próprios*, Cf. ,632 e ,511; 2: *Estudar me satisfaz porque descubro algo novo*, Cf. ,578 e ,626; 11: *Penso que estudar nos ajuda a compreender melhor a vida e a sociedade*, Cf. 592 e,691; 23: *Tenho boas qualidades para estudar*, Cf. ,630 e ,634; 8: *Estudo a fundo aqueles temas que são interessantes para mim*, Cf. 444 e ,811; Item: 20 *Prefiro estudar aqueles temas que são mais interessantes embora sejam difíceis*, Cf. , 361 e ,538 e 7 : *Quando não entendo uma matéria é porque não estudei o suficiente*, Cf. ,449 e ,868.

Fator 2 - Motivação superficial evidencia-se pelo interesse central no rendimento suficiente para promoção, utilização de estratégias de memorização e reprodução dos temas em estudo sem interesse em aplicar na vida e em desenvolver-se como pessoa. Itens 9: *Estudo para obter presentes e elogios por parte de minha família e amigos*, Cf. ,594 e ,387; 3 *Penso que é importante obter altas notas*, Cf. ,683 e ,764; 21: *Quando são divulgadas as notas,procuro me comparar com meus colegas*; ,443 e ,715; 15: *O importante para mim é conseguir boas notas em todas as matérias*, Cf. ,732 e ,647; 12: *Gosto de competir para obter as melhores notas*, Cf.; ,433 e ,556; 22: *Creio que sou um (a) bom (a) aluno (a)*, Cf. ,683 e ,789; 18. *Se puder, obterei melhores notas que a maioria dos meus companheiros e companheiras*, Cf. 647 e ,362..

Fator 3 - Motivação para o resultado ou o sucesso revela-se pelo interesse em sobressair-se, receber elogios, prêmios e valorização pelo grupo de colegas, professores e familiares em razão do bom rendimento acadêmico. Abordagem que utiliza estratégias peculiares à busca de resultados positivos e notas elevadas. Ênfase na competição por melhores resultados acadêmicos. Itens 16: *Quando faço os exames penso que vou me sair pior que os meus colegas* Cf., 638 e ,843; 24: *Considero-me um (a) grande aluno (a)* Cf. ,691 e ,928; 13: *Creio que estudar facilita a obtenção de um melhor trabalho no futuro* Cf. ,505 e ,815; 19: *O que quero é estudar somente o que vão perguntar nos exames* Cf. ,387 e ,852; 10: *Na hora de fazer os exames tenho medo de ser reprovado (a)*, Cf. ,663 e ,435; 6: *É muito importante para mim que os professores digam exatamente o que devo fazer* Cf. ,416 e ,768; 1: *Desanimo-me facilmente*

quando obtenho uma nota baixa Cf. ,370 e ,764 e 4: Reconheço que estudo para ser aprovado(a), Cf. , 370 e ,774.

Estilo atribucional diante do processo de aprendizagem – rendimento acadêmico

Fator 1: atribuição do rendimento ao esforço em estudar as matérias. Itens 4: *Obtenho boas notas porque tenho boa capacidade Cf. , 649 e ,804; 8: Normalmente esforço-me em meus estudos porque quero ser valorizado por meus amigos e companheiros Cf. ,704 e , 693; 15: Esforço-me em meus estudos porque quero obter as melhores notas da classe Cf. ,586 e ,806; 16: Estudo para obter boas notas porque é a melhor maneira de me sobressair em sala de aula Cf. , 514 e 812 e 1: Esforço-me meus estudos porque quero ser valorizado por meus pais Cf. ,507 e ,679.*

Fator 2: atribuição às metas de aprendizagem e rendimento. Itens 9: *Se estudo continuamente não tenho problemas para obter boas notas Cf. ,663 e , 459; 14: Esforço-me em meus estudos porque gosto do que estou estudando em sala de aula Cf. ,639 e ,721; 7: Esforço-me em meus estudos porque quero aumentar meus conhecimentos e habilidades; Cf., 638 e 658 e 21: Esforço-me em meus estudos porque é muito 'útil ver como o que sei me serve para aprender coisas novas Cf. , 498 e ,701.*

Fator 3: Atribuição de aprendizagem e rendimento às tarefas ou professores. Itens 17: *As notas baixas que obtenho demonstram que alguns professores ou professoras não sabem explicar as matérias Cf. ,595 e ,626; 18: Quando tenho notas baixas penso que não sou capaz de ter sucesso nessas matérias Cf. ,344 e ,487; 10: Quando os professores explicam bem me ajudam a obter boas notas Cf. ,697 e ,832; 24: Quando tenho notas baixas é porque algumas matérias são difíceis Cf. 653 e ,817; 3: Quando tive notas baixas foi porque os professores não explicaram o suficiente Cf., 592 e ,860 e 20: Algumas de minhas notas baixas refletem que algumas matérias atualmente são muito difíceis Cf.,612 e ,821.*

Fator 4: Atribuição do rendimento à sorte ou falta de sorte – Itens 19: *às vezes minhas notas baixas me fazem pensar que tenho pouca sorte na vida, especialmente nos exames Cf.,631 e ,639; 23: Meu fracasso nos exames se deve em grande parte à pouca sorte Cf.,603 e ,697; 5: Meu êxito nos exames se deve em grande parte à sorte Cf.,340 e ,743 e 12: Quando tenho notas baixas se deve à minha falta de sorte Cf.,530 e ,649.*

Fator 5: Atribuição do rendimento ao esforço e ao grau de dificuldade das tarefas – Itens: 22: *Quando obtenho notas baixas é porque não estudei o suficiente Cf.,620 e ,759;13: Para mim é fácil compreender os conteúdos das matérias que tenho que estudar ;Cf.,615 e ,741; 2: Sempre que estudo o suficiente tenho boas notas Cf.,588 e ,741 e 6: As matérias de estudo em geral são fáceis, por isso obtenho boas notas Cf.,791 e ,788..*

Conclusão

A totalidade dos dados que analisamos neste estudo de cunho transversal, demonstra a adequação dos instrumentos de avaliação psicológica: Escala QEAP48 para o efeito de apoiar o trabalho de gestão de atividades técnicas inerentes à psicopedagogia em contexto de educação básica e superior, especificamente como suporte ao diagnóstico dos estilos motivacional e atribucional para a aprendizagem escolar formal e o rendimento académico.

Referências

- Almeida L. & Mascarenhas, S. (2006). *Cognição, motivação e aprendizagem escolar*, Rio de Janeiro, Autora.
- Alonso, J. (1991). *Motivación y aprendizaje en el aula. Cómo enseñar a pensar*. Madrid: Santillana.
- Alonso, J. (1997). *Motivar para el aprendizaje. Teoría y estrategias*. Barcelona: Edebé.
- Alonso, J. y Montero, Y. (1992). Motivación y aprendizaje escolar. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (compils.). *Desarrollo psicológico y educación, II. Psicología de la Educación*. Madrid: Alianza.
- Barca, A. (1999a). *Escala CEPEA: Manual del Cuestionario de Evaluación de Procesos de Estudio y Aprendizaje para el Alumnado Universitario*. A Coruña: Publicaciones de la Revista Galego-Portuguesa de Psicología e Educación. Universidade da Coruña/Universidade do Minho.
- Barca, A. (1999b). *Escala CEPA: Manual del Cuestionario de Evaluación de Procesos y Estrategias de Aprendizaje para el Alumnado de Educación Secundaria*. A Coruña: Publicaciones de la Revista Galego-Portuguesa de Psicología e Educación. Universidade da Coruña/Universidade do Minho.
- Barca, A. (2000). *Escala SIACEPA: Sistema Integrado de Evaluación de Atribuciones Causales y Procesos de Aprendizaje (Educación Secundaria)*. A Coruña: Publicaciones de la Revista Galego-Portuguesa de Psicología e Educación. Universidade da Coruña/Universidade do Minho.
- Barca, A. y Peralbo, M. (2002). *Informe Final del Proyecto FEDER/ESOG-Galicia: 1FD97-0283. Los contextos de aprendizaje y desarrollo en la Educación Secundaria Obligatoria (ESO): Perspectivas de intervención psicoeducativa sobre el Fracaso escolar en la comunidad 295Autonoma de Galicia*. Madrid: Dirección General de Investigación (I+D). Ministerio de Ciencia y Tecnología.
- Barca, A. & Mascarenhas, S. (2005). *Aprendizagem Escolar, atribuições causais e rendimento no ensino médio*, Rio de Janeiro, Autora.

- Barca, A., Rioboo, A. M., Santorum, R. P., Brenlla, J. C., Morán, H. F., & Barca, E. E. (2005). La Escala Ceap48: Un Instrumento De Evaluacion De La Motivacion Academica Y Atribuciones Causales Para El Alumnado De Enseñanza Secundaria Y Universitaria De Galicia. *In Libro de Actas VIII Congreso Galaico - Portugués de psicopedagogia*, Universidade do Minho e Universidad da Coruña, Braga, Portugal, p 265-302.
- Barca, A., Mascarenhas, S., Brenlla, J. C, Morán , H. F., Muñoz, M. A. C. (2005) Motivacion academica y atribuciones causales en alumnado de educacion secundaria y universitaria de Brasil (Rondônia): analisis de las propiedades psicometricas de la Escala CEAP48 *In Libro de Actas VIII Congreso Galaico - Portugués de psicopedagogia*, Universidade do Minho e Universidad da Coruña, Braga, Portugal, p 2523-2556.
- Beltrán, J. (1993). *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Madrid: Síntesis.
- Brenlla, J. C. (2005). *Atribuciones causales, enfoques de aprendizaje, rendimiento académico y competencias bilingües en alumnos de educación secundaria. Un análisis multivariable*. Universidad de A Coruña (tesis doctoral, inédita).
- Bueno, J. A. (2004). *La motivación del alumno en el aula*. Madrid: Publicaciones ICCE.
- De la Fuente, J. (2004). Perspectivas recientes en el estudio de la motivación: la teoría de la orientación de metas. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 2 (1), 35-62.
- Dweck, C.S. (1986). Motivational processes affecting learning. *American Psychologist*, 41,
- González, R., Valle, A. Núñez, J.C. y González-Pienda, J.A. (1996). Una aproximación teórica al concepto de metas académicas y su relación con la motivación escolar. *Psicothema*, 8, 45-61.
- González Pienda, J. A. y Núñez, J. C. (Coords.) (1998). *Dificultades del aprendizaje escolar*. Madrid: Pirámide.
- Hayamizu, T. y Weiner, B. (1991). A test Dweck's model of achievement goals as related to perceptions of ability. *Journal of Experimental Education*, 59, 226-234.
- Mascarenhas, S. (2004a). *Avaliação dos processos, estilos e abordagens de aprendizagem dos alunos do ensino médio do Estado de Rondônia (Brasil)*. Tesis doctoral. Inédita.
- Mascarenhas, S. (2004b). *Atribuições causais e rendimento no ensino médio*, Rio de Janeiro, Autora.
- Mascarenhas, S., Almeida, L. & Barca, A. (2005a). Atribuições causais e rendimento escolar: Impacto das habilitações escolares dos pais e do gênero dos alunos *Revista-Portuguesa de Educação*, Vol 18, número 1, 77-92.
- Mascarenhas, S., Almeida, L. & Barca, A. (2005b). Estilo atribucional e rendimento acadêmico: um estudo com estudantes brasileiros do ensino médio, *Revista Galego-Portuguesa de Psicología e Educación*, Nº 10, Vol 12, ano 9º, setembro, 221-228.

Morán, H. (2004). *Autoconcepto, enfoques de aprendizaje y rendimiento académico en alumnos de formación profesional de Galicia*. Universidad de A Coruña (tesis doctoral, inédita).

Porto, A. (1994). *Las aproximaciones al proceso de aprendizaje en estudiantes universitarios*. Santiago de Compostela: Tesis Doctoral.

Weiner, B. (1979). A theory of motivation for some classroom experiences. *Journal of Education Psychology*, 71, 3-25.