

MOTIVAÇÃO DE ESTUDANTES: UM ESTUDO COM CRIANÇAS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Selma de Cássia Martinelli¹ - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, Brasil
Fermino Fernandes Sisto - Universidade São Francisco, Itatiba, Brasil

Resumo

Este estudo buscou investigar as orientações motivacionais de crianças que cursavam o 3º (36%), 4º (19,1%) e 5º (44,9%) anos do ensino fundamental de seis escolas do Brasil. Participaram deste estudo 617 crianças com idades entre 7 e 13 anos, com média de 9 anos (SD=1,112), de ambos os sexos, sendo 326 (52,8%) do sexo feminino e 291 (47,2%) do masculino. Os participantes responderam a uma escala em formato *likert* de três pontos que avalia a motivação intrínseca e extrínseca e que é composta de 20 questões, sendo 10 relativas à motivação intrínseca e 10 referentes à motivação extrínseca. A pontuação total possível em cada uma das escalas é de 20 pontos para a motivação intrínseca e 20 pontos para a extrínseca. Pode-se constatar que foram significantes as diferenças entre os anos escolares tanto no que diz respeito à motivação intrínseca ($F= 5,775$ e $p= 0,003$) como para a extrínseca ($F=24,927$ e $p<0,001$) e a motivação geral ($F= 33,336$ e $p<0,001$). Os resultados revelaram que, de maneira geral, os participantes do terceiro ano apresentaram pontuações mais elevadas na motivação quando comparados aos estudantes do quarto e quintos anos.

Palavras-chave: Desempenho escolar; Motivação escolar intrínseca; Motivação escolar extrínseca; Fracasso escolar; Ensino fundamental.

MOTIVATION OF STUDENTS: A STUDY WITH ELEMENTARY SCHOOL CHILDREN

ABSTRACT

This study pursued to investigate the academic motivational orientations among children in elementary school in the 3rd. Grade (36%), 4th. grade (19,1%) and 5th. Grade (44,9%) enrolled in six schools in Brazil. Participants consisted of 617 boys and girls, ages 7 to 13 years, who were 9 years old (SD = 1,112) in average, from which 326 (52,8%) were girls and 291 (47,2%) were boys. The participants were asked to answer according to the Scale of Intrinsic vs. Extrinsic Motivation, that measures the intrinsic and extrinsic motivation and consists of 20 questions, 10 of them referring to intrinsic and 10 to extrinsic motivation. The participants were asked to mark down the frequency of each assertive in the 3-point scale with the *likert* format. The total possible score was 20 points in the intrinsic motivation scale and 20 in the extrinsic one. Significant differences involving the intrinsic motivation ($F = 5,775$ $p = 0,003$) and the extrinsic motivation ($F = 24,927$ $p < 0,001$) and the general motivation ($F = 33,336$ $p < 0,001$) were found among the grades. The results showed that, in general, the participants of the third year had higher scores on motivation when compared to students in fourth and fifth grade.

Keywords : Academic performance; Academic intrinsic motivation; Academic extrinsic motivation; School failure; Primary education.

INTRODUÇÃO

O interesse pelo estudo da motivação, revelado por pesquisadores de diferentes partes do mundo, se deve, em grande parte, por ser ela considerada um dos elementos principais que move o ser humano em busca de seus objetivos. Estar motivado significa dizer que se tem um interesse especial que desperta o entusiasmo, o desejo, a curiosidade, e que essas condições, aliadas a outras, levam o indivíduo a buscar a realização de algo. Embora existam várias teorias psicológicas que se propõe a explicar o comportamento motivado, partindo estas de pressupostos diferentes, existe um consenso em se atribuir a este aspecto do funcionamento humano um

papel de extrema relevância, seja na realização de atividades cotidianas desempenhadas pelos indivíduos, seja em suas realizações laborais ou em suas atividade de cunho educacional, dentre outras.

O estudo da motivação, pelo enfoque da teoria da autodeterminação, e que é o referencial adotado neste estudo, identifica duas orientações motivacionais básicas presentes em toda conduta dos indivíduos. A orientação motivacional denominada de intrínseca refere-se à escolha e realização de determinada atividade por sua própria causa, por esta ser interessante, atraente ou, de alguma forma, geradora de satisfação e, sobretudo, com ausência de pressões externas (Deci & Ryan, 1985; Deci, Vallerand, Pelletier & Ryan, 1991). Por outro lado, a motivação extrínseca apresenta-se como a motivação para trabalhar em resposta a algo externo à tarefa ou atividade, com o intuito de obter recompensas

¹ Contato:

E-mail: selmacm@unicamp.br

materiais, sociais ou de reconhecimento, ou para demonstrar competências e habilidades e neste sentido atender aos comandos ou pressões de outras pessoas (Fortier, Vallerand & Guay, 1995, Amabile, Hill, Hennessey & Tighe, 1994, entre outros).

Para a teoria da autodeterminação, apesar desta distinção, admite-se que estas duas formas de motivação possam funcionar de maneira independente uma da outra, o que significa dizer que um indivíduo pode ter alta motivação intrínseca, sem que isso implique necessariamente que sua motivação extrínseca seja baixa, ou vice-versa, embora também acredite-se que uma possa interferir sobre a outra. Autores como Ryan e Stiller (1991), Rigby, Deci, Patrick e Ryan (1992), têm admitido o caráter adaptativo de ambas, demonstrando que elas se relacionam e se completam. Assim, a diferença fundamental entre os dois tipos de motivação seria a razão do indivíduo para agir, isto é, se o local de causalidade para a ação é interno ou externo.

Na literatura encontra-se vários instrumentos como medidas da motivação, sendo eles, pautados em diferentes modelos teóricos. Apesar destas diferentes perspectivas e medidas da motivação existe em comum nestes estudos o fato de buscarem informações a respeito do seu funcionamento e de suas relações com outras variáveis. Uma destas preocupações se refere ao aumento ou diminuição da motivação durante a escolarização.

Harter (1981) desenvolveu uma escala autodeclarada de orientação motivacional intrínseca *versus* extrínseca partiu da ideia da existência de um continuum entre a motivação intrínseca e extrínseca que iria da preferência por desafio até um comportamento de maior dependência do professor para a realização das tarefas escolares. No estudo realizado com este instrumento o autor encontrou que as crianças mais novas eram mais motivadas pela curiosidade e pelos desafios enquanto as mais velhas se preocupavam mais em satisfazer as expectativas dos professores, o que levou a autora a afirmar que há uma diminuição da motivação intrínseca com o avanço da trajetória escolar e que esta poderia ser justificada pela cultura escolar que se utiliza muito da motivação extrínseca. Especificamente, Harter e outros, usando essa escala têm consistentemente encontrado um progressivo e significativo declínio na motivação intrínseca em estudantes, no decorrer do ensino fundamental e médio (Harter & Jackson, 1992; Newman, 1990; Tzuriel, 1989).

Gottfried (1985) também propôs um instrumento de avaliação da motivação escolar intrínseca e geral, partindo do autorrelato dos estudantes. A escala

proposta avalia a motivação em áreas específicas como a leitura, matemática, estudos sociais e ciências. Além disso há uma medida geral da motivação para a aprendizagem escolar, não diferenciada por área temática). A escala em formato *likert* de 5 pontos corresponde em uma de suas extremidades à motivação acadêmica intrínseca elevada e a extremidade mais baixa corresponde a baixa motivação acadêmica intrínseca. A motivação extrínseca não foi considerada o polo oposto da motivação intrínseca. Com esta escala o autor propõe que a motivação deve ser estudada de forma específica para cada área do conhecimento, ou conteúdos escolares específicos.

Gottfried (1990), em um estudo longitudinal investigou a motivação intrínseca em crianças de 7, 8 e 9 anos em conteúdos escolares diferentes. Foram realizadas comparações entre as orientações motivacionais dos alunos e a classificação feita pelos professores acerca das mesmas. Verificou-se que os alunos que apresentavam alta motivação intrínseca acadêmica aos 7 e 8 anos tinham maior tendência a apresentarem-se mais motivados intrinsecamente aos 9 anos, embora também tenha observado mudanças no nível de motivação dos alunos, na passagem de uma série para outra.

Estudos recentes utilizando a escala proposta por Gottfried (1985), em que a motivação intrínseca é avaliada para os conteúdos acadêmicos específicos, revelaram igualmente um decréscimo de desenvolvimento na motivação intrínseca acadêmica em geral, com diminuição acentuada nas áreas de conteúdo específicos como a matemática e ciências (Gottfried, Fleming & Gottfried, 2001). Esses resultados também são corroborados pelo estudo realizado por Gottfried, Marcoulides, Gottfried, Oliver e Guerin (2007), que investigaram, num estudo longitudinal, a motivação intrínseca da matemática acadêmica e o desempenho em matemática de 114 estudantes, com idades entre 9-17 anos. Em média, tanto a motivação quanto o desempenho em matemática diminuíram ao longo do tempo. Este estudo revelou que o desempenho em matemática contribuiu para o declínio da motivação intrínseca neste conteúdo, desde a infância até a adolescência.

Wigfield e Guthrie (1997) ao estudar a motivação para a leitura, utilizando-se de um questionário proposto pelos mesmos autores, avaliaram aspectos relativos às crenças de autoeficácia dos estudantes para a tarefa de leitura bem como questões que foram pautadas nos estudos de motivação intrínseca e extrínseca. O estudo

realizado com crianças de 4º e 5º grau do ensino fundamental revelam que as crianças mais velhas mostravam-se menos motivadas em comparação às mais novas, embora não tenham feito distinção entre a motivação intrínseca e extrínseca.

No estudo de Yeung e McInerney (2005), com estudantes do 7º até o 11º grau, buscou-se avaliar a motivação escolar e suas aspirações, por meio dos constructos relacionados a orientação voltada para o esforço e tarefa e a competição e elogios. Para avaliar a aspiração foram construídas duas escalas sendo uma voltada para a educação e outra para a carreira. Os resultados indicaram que os alunos do 7º grau apresentaram escores significativamente maiores nas metas de orientação relativas a tarefa e ao esforço e na aspiração para a carreira profissional do que os estudantes do 9º grau e tiveram escores maiores na orientação voltada para o elogio do que os estudantes do 11º grau, demonstrando uma preocupação maior desta amostra de 7º grau como os elogios externos. Já o estudo realizado por Lepper, Corpus e Iyengar (2005), teve como um dos objetivos examinar a relação entre motivação intrínseca e extrínseca através de medidas independentes desses dois constructos, e analisar as diferenças de idade. Para esse fim modificaram a escala proposta por Harter, fazendo duas escalas independentes e avaliaram 797 alunos com o intuito de verificar suas orientações motivacionais. Os autores encontraram que a motivação intrínseca realmente decresceu do 3º para o 8º grau das escolas americanas.

O mesmo resultado foi encontrado por Otis, Grouzet e Pelletier (2005) que trabalhando dentro da perspectiva da teoria da autodeterminação, que propõe uma distinção entre motivação intrínseca e extrínseca, realizaram uma pesquisa longitudinal em que se propuseram a investigar as mudanças nas orientações motivacionais de 646 alunos, na transição do *Junior* para a *Senior high school*. Neste estudo constatou-se que houve um decréscimo gradual da motivação intrínseca e extrínseca dos alunos do 8º para o 10º grau. Além disso observaram um menor ajustamento educativo dos alunos que tiveram um declínio na regulação externa durante o ano de transição e os estudantes experienciaram um declínio da motivação intrínseca e da regulação identificada durante o ano após a transição.

Estudos empíricos realizados no Brasil, também dentro desta perspectiva da teoria da autodeterminação, e com o intuito de investigar o padrão motivacional de estudantes no decorrer do processo de escolarização, têm revelado dados interessantes. Higa e Martinelli (2006) tiveram como

objetivo investigar as orientações motivacionais de estudantes que cursavam a 2ª e a 4ª série do ensino fundamental, com idades entre 7 e 12 anos, durante o início e o final de um semestre letivo. Os resultados revelaram que os participantes apresentaram pontuações na motivação intrínseca mais elevadas na segunda série quando comparados à quarta. Verificou-se ainda que a motivação intrínseca indicou uma tendência a manter-se nos mesmos patamares durante o semestre letivo ao passo que a motivação extrínseca apontou uma nítida propensão ao declínio durante o mesmo período e nas duas séries.

Investigar as orientações motivacionais de crianças que cursavam a 2ª (49,3%), 3ª (13,3%) e 4ª (37,4%) série do ensino fundamental, de oito escolas do interior do estado de São Paulo, foi o objetivo de Martinelli (2008). Participaram deste estudo 430 crianças com idades entre 7 e 14 anos, com média de 9,37 anos de ambos os sexos, sendo 196 (45,6%) do sexo feminino e 234 (54,4%) do masculino. Os participantes responderam a uma escala que avalia a motivação intrínseca e extrínseca, composta de 32 questões, sendo 13 relativas à motivação intrínseca e 19 referentes à motivação extrínseca, apresentada em formato *likert* de cinco pontos em que utilizou-se círculos que iniciavam cheios e gradativamente diminuía sua área de preenchimento, até ficarem totalmente vazios. Considerando os resultados desta pesquisa, constatou-se que as crianças de séries menos avançadas tiveram médias mais altas tanto em motivação intrínseca quanto na extrínseca quando comparadas com os estudantes das séries mais avançadas. Além disso foram verificadas diferenças estatisticamente significantes entre os gêneros. Neste caso os meninos tiveram uma média superior ao das meninas em motivação intrínseca, enquanto estas tiveram média maior em motivação extrínseca.

A revisão apresentada anteriormente revela que os estudos empíricos, realizados dentro da temática da motivação, além de adotarem diferentes perspectivas de análise desta variável tem discutido, entre outras questões, sobre a manutenção ou não dos padrões motivacionais dos estudantes no decorrer do processo de escolarização. Esta parece ser de fato uma questão bastante importante quando se pensa sobre a aprendizagem, principalmente no contexto escolar, que não dispõe das condições mais favoráveis ou estimuladoras para manter o aluno interessado nos conteúdos que a escola necessita trabalhar. Imbuídos deste grande desafio os profissionais da educação, que constantemente se queixam da falta de interesse dos alunos no que diz

respeito àquilo que a escola exige que cumpram, buscam conhecimentos e alternativas para minimizar o problema, o que demanda novos esforços dos pesquisadores para com essa temática. Por se considerar que os estudos que foram realizados e que buscaram discutir a problemática da manutenção ou não dos padrões motivacionais dos alunos, bem como da maior prevalência de um tipo de motivação não são conclusivos, revela-se a necessidade de novas investigações. Neste sentido, o objetivo deste estudo foi o de verificar a existência ou não de diferenças no padrão motivacional intrínseco e extrínseco de crianças do terceiro ao quinto ano do ensino fundamental.

MÉTODO

Participantes

Participaram deste estudo 617 estudantes com idades entre 7 e 13 anos, com média de 9 anos ($SD=1,112$), de ambos os sexos, sendo 326 (52,8%) do sexo feminino e 291 (47,2%) do masculino e que cursavam o 3º (36%), 4º (19,1%) e 5º (44,9%) anos do ensino fundamental de 6 escolas e 4 cidades do estado de São Paulo.

Instrumento

Escala para avaliação da motivação escolar (EAME-IJ)- Martinelli e Sisto (2010)

A escala proposta é composta de 20 itens e uma estrutura de dois fatores, a saber, Motivação extrínseca (10 itens) e intrínseca (10 itens) com três alternativas de respostas cada item; “sempre” (2 pontos), “às vezes” (1 pontos) ou “nunca” (0 ponto) e que explicam 43,86% de variância. Quanto maior a pontuação obtida na escala maior é a motivação intrínseca ou extrínseca do aluno. Além desses dois fatores a escala também permite obter uma medida geral de motivação. O coeficiente de precisão dos escores extraído por meio do Alfa de Cronbach foi de 0,84 para a motivação intrínseca e 0,91 para a motivação extrínseca. O alfa total da escala foi de 0,848.

A escala foi construída de acordo com os pressupostos da teoria da autodeterminação e propõe uma avaliação das orientações motivacionais com base nas razões que os sujeitos apresentam para realizar os trabalhos escolares. Dessa forma, seguindo a orientação da literatura especializada na área, a escala de motivação intrínseca foi construída para medir 05 dimensões, sendo elas: a) autodeterminação, b) competência, c) envolvimento na tarefa, d) curiosidade e e) interesse. Para a

motivação extrínseca, as dimensões abarcadas foram: a) preocupação com avaliação, b) preocupação com reconhecimento, c) preocupação com competição, d) um enfoque no dinheiro ou outro incentivo claro e) um enfoque na preocupação com os outros.

Exemplos de itens da escala:

Motivação Extrínseca (ME): Eu me esforço bastante na escola para ganhar presente dos meus pais

Motivação intrínseca (MI): Eu leio para aprender coisas novas

Procedimentos

O estudo foi iniciado após o consentimento da equipe gestora, dos professores e dos pais dos alunos, de acordo com o definido na Resolução 196/96. Aos pais foi enviado, em duas vias, um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Somente integraram a pesquisa as crianças cujos pais autorizaram a participação. Nesse documento constavam informações acerca dos instrumentos que foram administrados, bem como dos objetivos da pesquisa. A aplicação do instrumento se deu de forma coletiva e em sala de aula, no período regular de aulas. O tempo aproximado de aplicação foi de 15 minutos.

RESULTADOS

As diferenças entre o padrão motivacional dos estudantes foram analisadas pela prova de análise de variância que revelou serem essas diferenças significativas entre as séries, tanto no que diz respeito a motivação intrínseca ($F= 5,775$ e $p= 0,003$) como para a extrínseca ($F=24,927$ e $p< 0,001$) e a motivação geral ($F= 33,336$ e $p< 0,001$). Os resultados revelam que houve uma diminuição gradativa da motivação intrínseca e extrínseca à medida que os alunos avançavam nas séries escolares.

Análises das diferenças entre as séries e a Motivação dos estudantes

Levando-se em conta a análise anterior buscou-se averiguar quais grupos justificavam as diferenças encontradas, utilizando-se a prova de *Tukey*. Os resultados dessas análises encontram-se nas tabelas a seguir.

Na Tabela 1, encontram-se os resultados do teste de *Tukey* que separou a amostra em dois grupos. Assim as crianças do terceiro ano formaram o primeiro grupo enquanto as crianças do quarto e quinto ano formaram o segundo grupo. A análise revelou que as crianças do terceiro ano tiveram uma

pontuação maior em motivação intrínseca quando comparadas a motivação dos alunos de quarto e quinto ano. De fato essa análise demonstrou a existência de dois grupos que se diferenciaram no

que diz respeito à motivação intrínseca. Essas diferenças podem ser melhor observadas na figura a seguir.

Tabela 1. Subgrupos de escolaridade formados pela prova de Tukey para a Motivação intrínseca.

Ano escolar	N	Subgrupos para $\alpha=0.05$	
		1	2
4	118	17,25	
5	277	17,38	
3	222		18,08
<i>p</i>		0,893	1,000

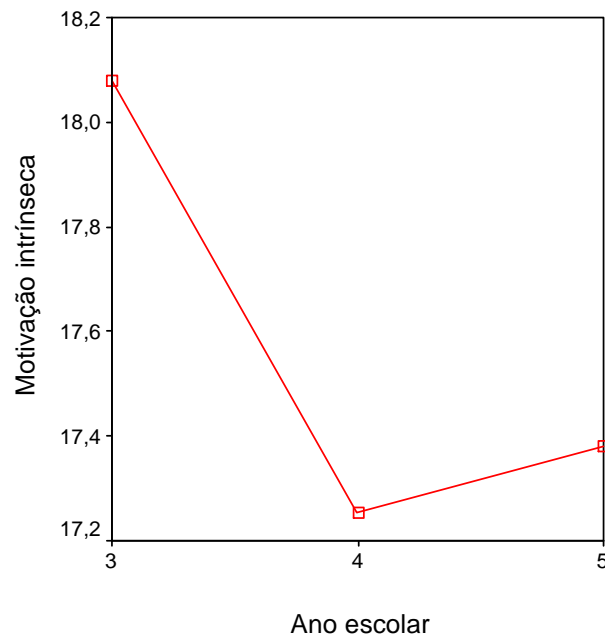


Figura 1. Frequência da motivação intrínseca por ano escolar.

Na figura 1 verifica-se que há uma diminuição acentuada na motivação intrínseca dos alunos de quarto e quinto ano, se comparados aos alunos de terceiro ano. No entanto há também que se destacar que no quinto ano a motivação intrínseca dos alunos foi levemente superior que a dos alunos do quarto ano, embora essas diferenças não tenham sido significantes. Na Tabela 2 encontram-se os resultados da análise de Tukey, no que diz respeito à motivação extrínseca.

A análise de *Tukey*, feita para verificar quais dos grupos justificam as diferenças encontradas, indicou a existência de dois grupos que se diferenciaram no que diz respeito à motivação extrínseca. Neste caso as crianças de terceiro ano revelaram uma motivação extrínseca maior do que as crianças do quarto e quinto ano que não se diferenciaram entre si, como mostra a Tabela 2.

Tabela 2. Subgrupos de escolaridade formados pela prova de Tukey para a Motivação extrínseca.

Ano escolar	N	Subgrupos para $\alpha=0.05$	
		1	2
5	277	7,49	
4	118	8,44	
3	222		10,92
<i>p</i>		,221	1,000

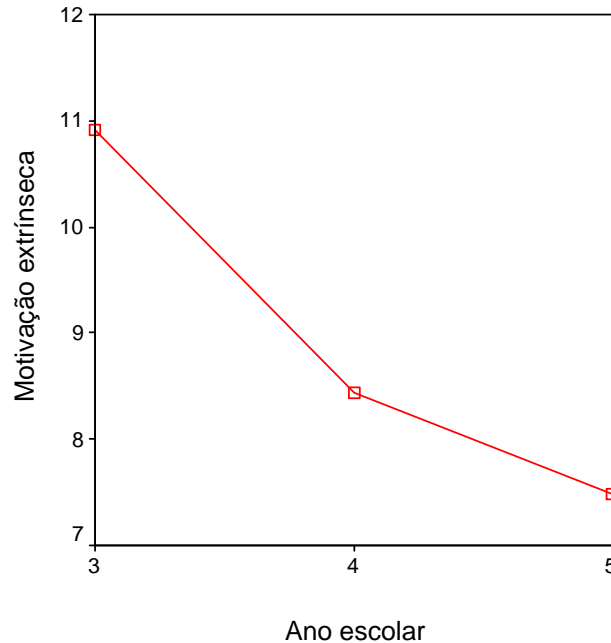


Figura 2. Frequência da motivação extrínseca por ano escolar.

Na figura 2 verifica-se que houve uma mudança no padrão motivacional extrínseco quando comparado ao intrínseco. Mantém-se o fato de que no terceiro ano os alunos apresentam uma motivação extrínseca maior que seus pares do quarto e quinto

anos, assim como na motivação intrínseca. No caso da motivação extrínseca os níveis de motivação foram sistematicamente decrescendo de um nível de escolarização para outro.

Tabela 3. Subgrupos de escolaridade formados pela prova de Tukey para a Motivação Geral.

Ano escolar	N	Subgrupos para $\alpha=0.05$	
		1	2
5	277	24,87	
4	118	25,69	
3	222		29,00
<i>p</i>		0,357	1,000

Nos resultados da motivação geral observou-se a mesma tendência verificada na motivação intrínseca e indicou que o terceiro ano revelou ter uma motivação geral mais positiva em comparação com a dos alunos do quarto e quintos anos, que não se diferenciaram entre si, como mostra a Tabela 3. Essa diminuição da motivação geral dos estudantes pode ser melhor visualizada na figura 3, em que verifica-se que há uma diminuição na motivação geral dos estudantes do terceiro para o quinto ano.

DISCUSSÃO

Considerando o objetivo e os resultados revelados por esta pesquisa, serão traçados algumas considerações sobre seus achados. De maneira geral pode-se constatar que as crianças que estavam no

início de seu processo de escolarização diferiram das demais, tanto no que diz respeito à motivação intrínseca quanto extrínseca. A partir dos dados desta amostra pode-se verificar que as crianças de anos escolares menos avançados tiveram médias mais altas, tanto em motivação intrínseca quanto na extrínseca, quando comparadas com os estudantes de anos mais avançados. Essas diferenças da motivação intrínseca, entre as crianças que cursavam diferentes anos escolares, também foram constatadas nos estudos realizados por Harter (1981), Tzuriel (1989), Newman (1990), Harter e Jackson (1992) Wigfield e Guthrie (1970), Lepper, Corpus e Iyengar (2005), Higa e Martinelli (2006), Gottfried, Marcoulides, Gottfried, Oliver e Guerin (2007) e Martinelli (2008).

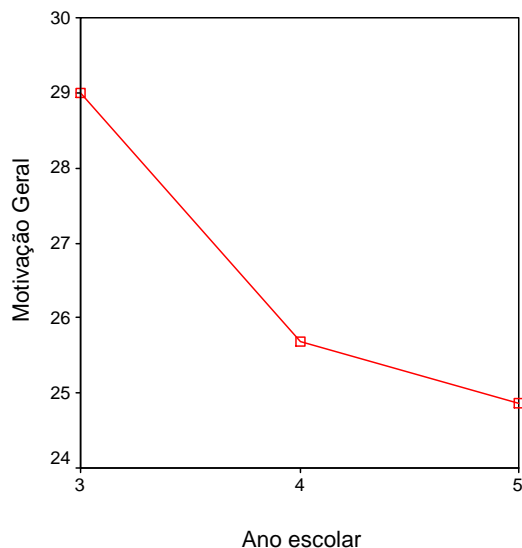


Figura 3. Frequência da motivação geral por ano escolar.

Embora estes estudos tenham avaliado a motivação de formas diferentes, em alguns casos em conteúdos específicos ou em estudos longitudinais, diferentemente do estudo aqui proposto que não se ateve a um conteúdo específico e que realizou um estudo transversal, os resultados indicaram uma mesma direção, ou seja, níveis maiores de motivação nos anos menos avançados e menores nos anos mais avançados. Por outro lado, ao comparar-se os resultados de um grupo de estudantes no início de um semestre e no final deste, como foi feito por Higa e Martinelli (2006), ou dos estudantes individualmente no decorrer de dois anos, como estudado por Gottfried (1990), os estudos não revelaram mudanças significativas nos padrões motivacionais intrínsecos. Além do interesse pelo estudo da motivação intrínseca, estudos como o realizado por Otis, Grouzet e Pelletier (2005) e Higa e Martinelli (2006) e Martinelli (2008) também se preocuparam em avaliar a motivação extrínseca e encontraram, assim como o verificado com a motivação intrínseca, uma tendência ao declínio desta motivação no decorrer do processo de escolarização.

O resultado destes estudos trazem informações relevantes e, mais do que isso, levantam uma série de questões que merecem investigações mais pontuais para que se possa ter mais clareza sobre o funcionamento desta variável, tanto do ponto de vista individual quanto grupal. Um ponto que merece destaque é quanto ao fato de que há uma tendência geral entre estes estudos de apontar um declínio na motivação intrínseca conforme se avança na escolarização. Por outro lado também aparecem indícios de que essas mudanças podem estar

ocorrendo porque os estudos avaliam com mais frequência esta variável de forma transversal e que, quando esta avaliação ocorre entre os mesmos indivíduos aparece uma certa manutenção do padrão motivacional inicial. Assim considera-se importante realizar investigações que se pautem mais nesta análise individual. Da mesma maneira os estudos que avaliaram a motivação extrínseca também apontaram para uma diminuição desta motivação com o avanço da escolaridade, tal como o revelado pelo presente estudo. Esses dados, se contrapõe ao que se postula, ou seja, de que haveria um incremento desta motivação por se considerar que a escola trabalha mais dentro da perspectiva de atribuir incentivos extrínsecos do que priorizar os componentes da motivação intrínseca. Este de fato também é um dado que mereceria mais investigações e numa perspectiva mais longitudinal.

REFERÊNCIAS

- Amabile, T. M., Hill, K. G., Hennessey, B. A. & Tighe, E. M. (1994). The Work Preference Inventory Assessing Intrinsic and Extrinsic Motivational Orientations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 6(5), 950-967.
- Deci, E.L. & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press.
- Deci, E. L., Vallerand, R. J., Pelletier, L. G. & Ryan, R. M. (1991). Motivation in education: The self-determination perspective. *Educational Psychologist*, 26, 325-346.

- Fortier, M.S., Vallerand, R.J. & Guay, F.(1995). Academic motivation and scholl performance; toward a structural model. *Contemporary educational psychology*, 20, 257-274.
- Gottfried, A. E. (1985). Academic intrinsic motivation in elementary and junior high school students. *Journal of Educational Psychology*, 77(6), 631-645.
- Gottfried, A. E. (1990). Academic intrinsic motivation in young elementary school children. *Journal of Educational Psychology*, 88(3), 525-538.
- Gottfried, A.E., Fleming, J.S. & Gottfried, A.W. (2001). Continuity of academic intrinsic motivation from childhood through late adolescence: A longitudinal study. *Journal of Educational Psychology*, 93(1), 3-13.
- Gottfried, A.E, Marcoulides,G.A; Gottfried,A.W; Oliver,P.H. & Guerin, D.W. (2007). Multivariate latent change modeling of developmental decline in academic intrinsic math motivation and achievement: Childhood through adolescence. *International Journal of Behavioral Development*, 31(4), 317-327
- Harter, S. (1981). A new self-report scale of intrinsic orientation in the classroom: Motivational and Informational Components. *Developmental Psychology*, 17(3), 300-312.
- Harter, S., & Jackson, B. K. (1992). Trait vs. nontrait conceptualizations of intrinsic/extrinsic motivational orientation. *Motivation and Emotion*, 16, 209–230.
- Higa, S.L. & Martinelli, S.C. (2006). As orientações motivacionais de estudantes do ensino fundamental. *Teoria e Prática da Educação*, 9 (2), 169-177.
- Lepper, M.R., Corpus, J.H. & Iyengar, S.S. (2005). Intrinsic and Extrinsic Motivational Orientations in the Classroom: Age Differences and Academic Correlates. *Journal of Educational Psychology*, 97(2), 184-196.
- Martinelli, S. C. (2008). A study on the motivation among elementary school children. In: V Congreso Internacional de Psicología y Educación: Los retos del Futuro, Oviedo.
- Martinelli, S.C e Sisto, F.F. (2010). Escala para avaliação da motivação escolar (EAME-IJ). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Newman, R. S. (1990). Children’s help-seeking in the classroom: The role of motivational factors and attitudes. *Journal of Educational Psychology*, 82, 71–80.
- Otis, N., Grouzet, F. M.E. & Pelletier, L.G. (2005). Latent Motivational Change in an Academic Setting: A 3-Year Longitudinal Study. *Journal of Educational Psychology*, 97(2), 170-183.
- Rigby, C.S., Deci, E.L., Patrick, B.C. & Ryan, R. M. (1992). Beyond the intrinsic-extrinsic dichotomy: Self-determination in motivation and learning. *Motivation and Emotion*, 16(3), 165-185.
- Ryan R.M & Stiller, J. (1991). The social contexts of internalization: parent and teacher influences on autonomy, motivation, and learning. In: Ames, Carole, Ames, Russell (eds.). *Advances in Motivation and Achievement. Connecticut: Jai Press Inc.*, 7, 115-149.
- Tzuriel, D. (1989). Development of motivational and cognitiveinformational orientations from third to ninth grades. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 10, 107–121.
- Wigfield, A . & Guthrie, J.T. (1997). Relations of children’s motivation for reading to the amount and breadth of their reading. *Journal of Educational Psychology*, 89 (3).
- Yeung, A .S & McInerney, D.M. (2005). Students' School Motivation and Aspiration Over High School Years. *Educational Psychology*, 25(5), 537-554.

*Recebido em abril de 2010
Reformulado em setembro de 2010
Aceito em outubro de 2010*

SOBRE OS AUTORES:

Selma de Cássia Martinelli: Pedagoga, Doutora em Psicologia Educacional pela Faculdade de Educação, da Unicamp, Professora da graduação e do Programa Pós-graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade Estadual de Campinas, Coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisa em Psicopedagogia.

Fermino Fernandes Sisto: Pedagogo, Doutor pela Universidad Complutense de Madrid e Livre Docente em Psicologia do Desenvolvimento, pela Universidade Estadual de Campinas. Atualmente é professor na Universidade São Francisco e atua na graduação e no Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia.