

## Motivações e expectativas de alunos no ensino técnico profissional pós-laboral: um estudo numa escola no Lubango-Angola

### Motivations and expectations of students in vocational evening education: a study in a school in Lubango-Angola

**Maurício Calessi Júlio**

CIDTFF/Departamento de Educação e Psicologia  
Universidade de Aveiro  
mjulio@ua.pt  
ORCID: 0000-0002-6234-2079

**Manuela Gonçalves**

CIDTFF/Departamento de Educação e Psicologia  
Universidade de Aveiro  
manuelag@ua.pt  
ORCID: 0000-0002-3545-1173

**Maria Helena Araújo e Sá**

CIDTFF/Departamento de Educação e Psicologia  
Universidade de Aveiro  
helenasa@ua.pt  
ORCID: 0000-0002-6623-9642

#### Resumo

O estudo que se apresenta enquadra-se numa investigação realizada no contexto de uma escola do ensino secundário técnico-profissional no Lubango, Angola. Neste artigo, pretendemos analisar as motivações de alunos desta escola para a escolha da escola e dos cursos em que se encontram, assim como as suas expectativas relativamente à sua frequência escolar e ao seu futuro. Os participantes do estudo são 72 alunos do 12º ano de escolaridade dos cursos técnico-profissionais de Informática, Contabilidade e Gestão, Administração Pública e Secretariado. A fundamentação teórica do estudo apoia-se na teoria da autodeterminação e no credencialismo. Com uma metodologia de investigação extensiva, com caráter exploratório, a recolha de dados foi feita através de inquérito por questionário. O tratamento de dados foi realizado através de análise estatística descritiva, com recurso ao *software SPSS versão 25*. A análise dos resultados permitiu concluir que a escolha da escola e dos cursos tem subjacente fatores, motivações e expectativas com uma forte dimensão instrumental ou extrínseca, designadamente associada ao prestígio da escola e da profissão a que os cursos potencialmente dão acesso.

**Palavras chave:** Ensino secundário técnico-profissional, estudantes, motivações e expectativas

### Abstract

The present study fits the research carried forward in the context of a vocational secondary school in Lubango, Angola. In this paper, we intend to identify and analyse the factors and the motivations of students of this school to choose the educational institution and the courses they are in, as well as their expectations regarding their attendance at school and their future. The participants of the study are 72, 12th grade students pursuing vocational courses of Information Technology (IT), Accounting and Management, Public Administration and Secretariat. The theoretical Foundation of the study is based on the theory of Self-determination. The methodology of the study is extensive and exploratory, supported by the collection of data through a questionnaire survey. A Descriptive Statistics analysis was carried out, making use of *software SPSS version 25*. The results allowed to conclude that the choice of the institution and the courses were determined by factors, motivations and expectations with an underlying instrumental or extrinsic dimension, namely associated to the prestige of the school and the profession to which the courses may potentially give access to.

**Keywords:** Vocational secondary education, students, motivations and expectations

### Resumen

El estudio presentado es parte de una investigación en el contexto de una escuela secundaria técnica y profesional en Lubango, Angola. En este artículo, pretendemos analizar las motivaciones de los estudiantes de esta escuela para elegir la institución y los cursos en los que se encuentran, así como sus expectativas con respecto a su asistencia escolar y su futuro. Los participantes del estudio son 72 estudiantes del 12º año de escolaridad en los cursos técnico-profesionales en Informática, Contabilidad y Gestión, Administración Pública y Secretaría. La base teórica del estudio se basa en la teoría de la autodeterminación y las credenciales. Con una metodología de investigación extensiva, con un carácter exploratorio, la recopilación de datos se realizó mediante una encuesta por cuestionario. El procesamiento de datos se realizó mediante un análisis estadístico descriptivo, utilizando el software SPSS versión 25. El análisis de los resultados nos permitió concluir que la elección de la escuela y los cursos tiene subyacentes factores, motivaciones y expectativas con una fuerte dimensión instrumental o extrínseca, a asociada con el prestigio de la escuela y la profesión a la que los cursos potencialmente dan acceso.

**Palabras clave:** Educación secundaria técnica y profesional, estudiantes, motivaciones y expectativas.

## Introdução

A passagem do ensino básico para o ensino médio acarreta um conjunto de tomadas de decisão que podem ser configuradas como o primeiro passo formal no processo de construção de um projeto vocacional, e, à partida, de uma identidade pessoal e profissional (Júlio, 2020; Lopes, 2017). Nesse processo, várias podem ser as influências que agem sobre os indivíduos, começando pela família, amigos ou professores, e variadas, também, são as motivações subjacentes a tais decisões (Collins, 1979; Fernandes, Brasilino, Fávero, & Túlio, 2012; Lara, Araújo, Lindner, & Santos, 2005; Paula, Dutra, & Boas, 2014).

O estudo que aqui se apresenta enquadra-se numa investigação mais vasta, no âmbito de um projeto de doutoramento realizado numa escola do ensino secundário técnico-profissional

no Lubango, Angola. O objetivo deste artigo é analisar os fatores e as motivações dos alunos deste estudo para a escolha da escola e dos cursos em que se encontram, assim como as suas expectativas relativamente à sua frequência escolar e ao seu futuro. Para tal, privilegiando uma metodologia de tipo extensivo, de caráter exploratório, discutem-se os resultados de um inquérito por questionário aplicado a 72 alunos de cinco cursos do período pós-labozr daquela escola.

Neste contexto, propomo-nos analisar as motivações para a escolha da escola e do curso, conscientes de que todas as escolhas resultam da confluência de variados impulsos ou processos que levam os indivíduos a agir tendo em vista um objetivo estabelecido (Boruchovitch, Alencar, Fleith, & Fonseca, 2013). Assim sendo, variadas motivações podem conduzir a escolhas como entrar na escola, optar por um determinado curso, prosseguir estudos para o ensino superior, ocupar um papel profissional específico, entre outros (Feller, Mossueau, Pesez, & Richaudeau, 1975).

No primeiro momento do artigo apresenta-se uma breve caracterização do ensino técnico-profissional em Angola, previamente enquadrado no sistema de ensino angolano. Segue-se a fundamentação teórica do estudo e a sua metodologia. Finalmente, são apresentados e discutidos os resultados, relativos às razões que levaram os alunos a escolher a escola que frequentam, à influência de agentes privilegiados na escolha do curso, às motivações para a escolha do curso, às expectativas relativamente ao curso e seu funcionamento e à utilidade do curso, percebida pelos alunos, para os seus percursos profissionais/académicos.

## **1. Do sistema educativo ao ensino técnico-profissional em Angola: breve caracterização**

Numa perspetiva histórica, não se pode ignorar que a educação tradicional em Angola, realizada nas comunidades rurais, sempre teve grande centralidade (Silva, 2011). O sistema de ensino implantado ao longo da era colonial, controlado pelas missões religiosas e à imagem do sistema de ensino português, abrangia poucos (e muito específicos) alunos. Neste sentido, se a maioria da população angolana era analfabeta (Costa, 2016; Liberato, 2014), na medida em que se encontrava arredada da educação escolar formal, os mecanismos de socialização das gerações mais jovens eram assegurados pelos membros mais velhos das comunidades através de exemplos e comportamentos (Liberato, 2014).

Após o alcance da independência de Angola, em 1975, deu-se a passagem da administração e gestão do sistema de ensino de portugueses para angolanos, tendo surgido a Lei n.º 4/75, através da qual foi criado o Sistema de Ensino Geral, de Formação Técnica e Profissional, sendo de responsabilidade do estado assegurar ofertas educativas a todos os angolanos (Liberato, 2014). Posteriormente, o D.L. n.º 26/1977 veio estabelecer um sistema educativo organizado em ensino primário (da 1.ª à 4.ª classe), ensino secundário de nível I (5.ª e 6.ª classes) e de nível II (7.ª e 8.ª classes), ensino médio (formação técnica e prática) e ensino pré-universitário (PUNIV), ambos da 9.ª à 12.ª classe. Contudo, as condições para a concretização da escolarização alargada da população permaneceram precárias, designadamente em função da intensificação da guerra civil (Liberato, 2014).

O momento de viragem inicia com os acordos de Bicesse, em 1991, com a desconstrução da ideia do partido único (Costa, 2016). A partir desta altura surgem propostas de reestruturação do sistema educativo (Liberato, 2014), que culminaram com a promulgação da Lei de Base do Sistema de Educação, Lei n.º 13/2001.

Herdeira da Lei n.º 13/2001, a atual Lei de Bases da Educação (Lei n.º 17/2016) apresenta dois objetivos principais: i) colocar todas as crianças no sistema de ensino; ii) reduzir o grau de analfabetismo dos jovens e adultos, melhorando deste modo a sua formação profissional. Para tal, o Sistema de Educação está estruturado em 6 subsistemas de ensino: o subsistema da educação pré-escolar; o subsistema de ensino geral, que compreende o ensino primário (da 1.ª à 6.ª classe), o ensino secundário (I Ciclo da 7.ª à 9.ª classe; II Ciclo da 10.ª à 12.ª classe); o subsistema do ensino técnico-profissional, que integra a Formação Profissional Básica (7.ª, 8.ª e 9.ª classes), correspondente ao I Ciclo do Ensino Secundário, e o Ensino Secundário Técnico-Profissional (10.ª, 11.ª e 12.ª classes), correspondente ao II Ciclo do Ensino Secundário; o subsistema de formação de professores; o subsistema de educação de adultos; o subsistema de ensino superior. O ensino é obrigatório e gratuito até ao I Ciclo do Ensino Secundário, inclusive (Angola, 2016).

A presente pesquisa centra-se no subsistema de ensino técnico-profissional, sobre o qual incidiremos a partir de agora.

Segundo a Lei n.º 17/2016, no seu artigo 40.º, o subsistema de ensino técnico-profissional visa formar jovens e trabalhadores, proporcionando um conjunto de conhecimentos gerais e técnicos para os diferentes ramos de atividade económica e social do País, permitindo-lhes a inserção na vida laboral, assim como o acesso ao ensino superior. Tanto a Formação Básica Profissional, frequentada por alunos com idades compreendidas entre os 12 a 14 anos, como o Ensino Secundário Técnico-Profissional, destinado a indivíduos a partir de 15 anos de idade, são realizados em escolas secundárias técnicas.

Ainda de acordo com a Lei n.º 17/2016, os objetivos específicos do ensino secundário técnico-profissional passam por:

*“a) ampliar, aprofundar e consolidar conhecimentos, capacidades, hábitos, atitudes adquiridas no I ciclo do Ensino Secundário; b) capacitar os indivíduos para o exercício de uma atividade profissional ou especializada; c) assegurar o desenvolvimento do raciocínio lógico, da reflexão e da curiosidade técnica, tecnológica e científica; d) permitir aquisição de conhecimentos, hábitos e habilidades necessárias para inserção no mercado de trabalho ou prosseguimento os estudos no ensino superior; e) promover o desenvolvimento de habilidades para o trabalho e para a vida ativa, associadas ao empreendedorismo, ao espírito de iniciativa, criatividade, inovação e autonomia” (artigo n.º 42).*

Em suma, o ensino secundário técnico-profissional visa, de acordo com o discurso normativo, proporcionar aos jovens e adultos um conjunto de conhecimentos teóricos e práticos, competências e atitudes exigidas de modo a exercer uma atividade profissional, mas permitindo também o prosseguimento de estudos para o ensino superior.

Deve, contudo, assinalar-se que o ensino de natureza técnica ou profissional foi, durante muito tempo, frequentado sobretudo por indivíduos das camadas sociais populares, por oposição

ao ensino geral, explicitamente orientado para o prosseguimento de estudos no ensino superior, frequentado por membros das camadas privilegiadas (Martins, Pardal, & Dias, 2005, 2008). Por esta razão, não obstante a eficácia deste ensino para a colocação dos seus diplomados no mercado de trabalho, subsistem ainda representações negativas sobre ele, as quais têm vindo a ser contrariadas pelos poderes públicos, que têm procurado criar imagens favoráveis deste tipo de ensino, por “proporcionar iguais níveis salariais e mais garantias de emprego do que outros cursos” (Martins et al, 2005, p.94).

## 2. Motivações escolares e profissionais: teoria da autodeterminação e credencialismo

O termo motivação deriva do latim *movere*, que significa movimento (Júlio, 2020). De facto, vários estudos mostram que o sucesso da atividade que o indivíduo realiza depende do seu nível motivacional (Ames, 1990; Falcão & Vieira, 2008; Martinelli, 2014; Perassinoto, Boruchovitch, & Bzuneck, 2013; Ryan & Deci, 2000; Zenorini, Santos, & Monteiro, 2011) o presente estudo teve por objetivo avaliar a motivação e o desempenho em leitura, escrita e aritmética de estudantes e investigar a relação entre as variáveis. Participaram da pesquisa 127 estudantes de uma escola pública do interior de São Paulo, de ambos os sexos, com idades entre 7 e 12 anos e que cursavam o 3º, 4º e 5º ano escolar. Foram utilizados dois instrumentos de avaliação; a Escala de Avaliação da Motivação Escolar (EAME-IJ).

Neste estudo privilegiou-se a abordagem das motivações, no contexto das escolhas escolares, tendo como referencial a teoria da autodeterminação de Deci e Ryan (1985). De acordo com estes autores, o ser humano é um organismo ativo voltado para o crescimento e desenvolvimento integrado do *self*, tendo como pressuposto que as ações humanas autodeterminadas são voluntárias e não impostas (Guimarães & Boruchovitch, 2004).

Desta forma, a teoria da autodeterminação, associada ao bem-estar psicológico, enquadra a capacidade dos indivíduos para tomarem as suas próprias decisões e controlarem a própria vida (Deci & Ryan, 1985). As pessoas autodeterminadas estão motivadas para crescer e assimilar experiências, obter domínio sobre a sua vida e mudar devido a necessidades psicológicas inatas (Ryan & Deci, 2000). Os autores identificam três principais necessidades psicológicas inatas universais: a necessidade da competência, a necessidade de conexão ou relação e a necessidade de autonomia. A competência está relacionada com o domínio das tarefas e aprendizagem de diferentes habilidades. Por sua vez, a conexão consiste no sentimento de pertença e apego a outras pessoas. Finalmente, a autonomia consiste no controlo de comportamento e na orientação para objetivos pessoais.

A teoria da autodeterminação faz referência a dois tipos de motivações, designadamente as motivações intrínsecas e as motivações extrínsecas. Ambas influenciam o que somos e o nosso comportamento (Deci & Ryan, 1985).

As motivações intrínsecas constituem a base para o crescimento da integridade psicológica e coesão social (Deci & Ryan, 1985), designando o envolvimento do indivíduo de forma

espontânea nas atividades sem esperar recompensas materiais. Por isso, são definidas como a “*tendência natural para buscar novidade, desafio, para obter e exercitar as próprias capacidades. Refere-se ao envolvimento em determinada atividade por sua própria causa, por esta ser interessante, envolvente ou, de alguma forma, geradora de satisfação*” (Guimarães & Boruchovitch, 2004, p. 143).

Contudo, nem todas as atividades exercidas pelos indivíduos são realizadas sem ambicionar obter recompensas. As necessidades, as pressões sociais e as responsabilidades levam-nos a ter outro tipo de motivações, denominadas extrínsecas (Deci & Ryan, 1985). Se, por um lado, as motivação intrínsecas se associam ao desenvolvimento de uma determinada atividade para buscar a satisfação inerente a essa atividade (Ryan & Deci, 2000), as motivações extrínsecas referem-se ao desempenho de atividades para atingir determinados resultados (Gagné & Deci, 2005). As motivações extrínsecas são, assim, geradas por fatores externos à própria pessoa, como recompensas, aumentos salariais, prêmios, punições, ações disciplinares, críticas, e por ação de agentes como amigos, a família e outros (Deci & Ryan, 1985). Paula, Dutra e Boas (2014) referem a importância da influência da família, a qual, embora possa não ser clara no momento em que os indivíduos têm de fazer escolhas, implica que ocorram negociações objetivas e subjetivas entre os agentes envolvidos nesse processo.

Variadas pesquisas realizadas no contexto escolar mostram, não apenas a diversidade de motivações – extrínsecas e intrínsecas - numa sala de aula, como a importância das motivações enquanto fator determinante na qualidade, determinação e desempenho dos alunos (Ames, 1990; Boruchovitch et al., 2013; Cunha, 2014; Falcão & Vieira, 2008; Martinelli & Bartholomeu, 2007; Paiva & Boruchovitch, 2010),

As motivações de um estudante refletem-se no seu envolvimento e persistência nas tarefas escolares que realiza através do seu esforço, na criação de estratégias adequadas, e ainda no desenvolvimento de habilidades que permitem compreensão e domínio na realização de atividades (Boruchovitch et al., 2013). Em contrapartida, a falta de motivação leva os jovens a apostarem pouco em si mesmos, desvalorizando aspetos importantes ligados à sua formação e a dedicarem pouco tempo aos estudos e tarefas escolares, o que se reflete no reduzido aproveitamento escolar.

No contexto das escolhas dos estudantes relativamente ao seu percurso académico, é possível que motivações extrínsecas, como o desejo de obter um determinado diploma, necessário para aceder ao *status* e/ou rendimento económico inerentes a uma determinada profissão, coexistam com o gosto, determinação, vontade e interesse (motivações intrínsecas), ou sejam mesmo preponderantes sobre estas.

As motivações de um estudante refletem-se no seu envolvimento e persistência nas tarefas escolares que realiza através do seu esforço, na criação de estratégias adequadas, e ainda no desenvolvimento de habilidades que permitem compreensão e domínio na realização de atividades (Boruchovitch et al., 2013). Em contrapartida, a falta de motivação leva os jovens a apostarem pouco em si mesmos, desvalorizando aspetos importantes ligados à sua formação e a dedicarem pouco tempo aos estudos e tarefas escolares, o que se reflete no reduzido aproveitamento escolar.

### 3. Metodologia

#### 3.1. Opções metodológicas

O estudo tem uma natureza exploratória e é quantitativo. A recolha de dados foi feita através de inquérito por questionário. A elaboração do questionário foi norteada, no que respeita ao objeto deste artigo, pelo objetivo de compreender as motivações de alunos desta escola para a escolha da escola e dos cursos em que se encontram, assim como as suas expectativas relativamente à sua frequência escolar e ao seu futuro. Para tal, a construção do questionário teve por base, nomeadamente ao nível da estrutura e do tipo de questões utilizadas, diversos modelos de instrumentos de recolha de dados utilizados no ensino técnico-profissional e no ensino secundário (Delgado, 2014; Jacob, 2012; Leal, 2007; Mendes, 2009) nomeadamente no que respeita à compreensão das trajetórias, motivações e projetos subjacentes à inscrição de indivíduos com baixas qualificações escolares e profissionais, e em situação de vulnerabilidade social, nos denominados Cursos EFA (Cursos de Educação e Formação de Adultos, contextos de investigação convergentes com o nosso. O questionário foi validado por dois especialistas e em seguida fez-se um pré-teste, que permitiu efetuar mudanças na formulação de algumas questões. Posteriormente, aplicou-se o inquérito por questionário por administração indireta. A escala do inquérito varia de 1 a 6, na qual 1 representa o valor mínimo de concordância relativamente ao item e 6 o valor máximo. O tratamento dos dados (análise estatística descritiva - média, mediana, moda e desvio padrão) foi realizado com recurso ao *software SPSS versão 25*.

#### 3.2. Caracterização da amostra

Os participantes deste estudo são 72 alunos do 12.º ano do período pós-laboral de uma escola do ensino secundário técnico profissional localizada no Lubango, Angola. Foram inquiridos alunos dos cursos de Administração Pública (12,5%), Estatística e Planeamento (20,8%), Secretariado (43,1%) e Contabilidade e Gestão (23,6%). A amostra obtida representa 72,7% do universo, constituído pelos 99 alunos dos quatro cursos (Tabela 1).

**Tabela 1. Universo e amostra do estudo**

Curso	Universo		Amostra		
	N	%	N	% universo	% amostra
Administração Pública	15	15,2	9	60,0	12,5
Contabilidade e Gestão	23	23,2	17	73,9	23,6

Estatística e Planeamento	22	22,2	15	68,1	20,8
Secretariado	39	39,4	31	79,0	43,1
Total	99	100,0	72	72,7	100,0

Como se verifica na tabela 2, a idade dos alunos da amostra varia entre os 20 e os 34 anos. A faixa etária dos 20-24 anos é a mais representada, com 56 alunos (77,7%), seguindo-se a faixa etária dos 25-30 anos, com 11 alunos (15%) e, por último, a faixa dos 31-34 anos, com 5 alunos (8,3%). Por outro lado, 52 alunos (72,2%) são do género masculino e 19 (26,4%) do género feminino.

**Tabela 2. Caracterização dos alunos inquiridos por idade e género**

Idade	N	%
20-24 anos	56	77,7
25-30 anos	11	14,0
31-34 anos	5	8,3
Total	72	100,0
Género	N	%
Masculino	52	72,2
Feminino	19	26,4
Não responde	1	1,4
Total	72	100,0

#### 4. Apresentação e discussão dos resultados

A análise que se segue centra-se na análise dos fatores intrínsecos e extrínsecos para a escolha da escola e do curso em que os alunos inquiridos se encontram, assim como as suas expectativas relativamente ao curso.

Na tabela 3, são apresentadas as razões para a escolha da escola. São mencionados e discutidos os resultados dos fatores mais destacados, por considerarmos que tenham sido mais importantes para a tomada de decisão dos alunos para a escolha da escola.

Assim, verifica-se que foi valorizado pelos alunos, de forma nítida, o facto de a “escola ser um estabelecimento de ensino com prestígio” (média = 4,6; DP = 1,8) e o “único estabelecimento de ensino com o curso que eles pretendiam” (média = 4,0; DP = 2,2). Com uma valorização menos expressiva, surge o fator “único estabelecimento com bons equipamentos de ensino” (média = 3,2; DP = 1,9). Por outro lado, constata-se que os fatores “distância da escola relativamente à residência” (média = 2,7; DP = 2,1) e “ter frequentado esta escola nas 7.<sup>a</sup>, 8.<sup>a</sup> e 9.<sup>a</sup> classes” (média = 1,7; DP = 1,5) não parecem ter sido determinantes.



**Tabela 3. Razões para a escolha da escola**

	Média	Desvio padrão	Amplitude	N
Por ser um estabelecimento de ensino com prestígio	4,6	1,8	1-6	70
Por ser o único estabelecimento que tinha o curso que pretendo	4,0	2,2	1-6	65
Por ser o único estabelecimento com bons equipamentos de ensino	3,2	1,9	1-6	68
Por ser o único estabelecimento que fica próximo de minha casa	2,7	2,1	1-6	69
Por ter frequentado esta escola nas 7. <sup>a</sup> , 8. <sup>a</sup> e 9. <sup>a</sup> classes	1,7	1,5	1-6	66

Como se pode constatar, o fator “estabelecimento de ensino com prestígio” parece ter sido determinante para os alunos na escolha que fizeram da escola. Estudos como o de Veiga e Moura (2005), no contexto português, mostraram que o prestígio das instituições de ensino é importante para as tomadas de decisão sobre os percursos académicos. Nesse sentido, o prestígio funciona como um catalisador de influência para a escolha da escola. Por outro lado, os resultados mostram que, embora com menos destaque, os alunos não deixam de realçar a escolha pela existência de bons equipamentos. Vários autores (Ames, 1990; Falcão & Vieira, 2008; Martinelli, 2014; Perassinoto et al., 2013; Ryan & Deci, 2000; Zenorini et al., 2011) o presente estudo teve por objetivo avaliar a motivação e o desempenho em leitura, escrita e aritmética de estudantes e investigar a relação entre as variáveis. Participaram da pesquisa 127 estudantes de uma escola pública do interior de São Paulo, de ambos os sexos, com idades entre 7 e 12 anos e que cursavam o 3º, 4º e 5º ano escolar. Foram utilizados dois instrumentos de avaliação; a Escala de Avaliação da Motivação Escolar (EAME-IJ salientam, nas suas pesquisas, que as decisões dos alunos podem ter origem em motivações extrínsecas como prestígio, bons equipamentos, resultados que são concordantes com os do presente estudo.

Por outro lado, quando se analisa a influência de determinados agentes nas decisões dos estudantes (Tabela 4), constata-se que esta não parece ser determinante para os estudantes deste estudo. Com efeito, os resultados da tabela 4 mostram que, na perspetiva dos estudantes, a influência de familiares, amigos e professores é reduzida, dado que reúne as médias de 2,5 (DP = 1,9), 1,9 (DP = 1,5) e 2,0 (DP = 1,6), respetivamente.

**Tabela 4. Influência de agentes privilegiados na escolha do curso**

	Média	Desvio padrão	Amplitude	N
Influência familiar	2,5	1,9	1-6	69
Influência dos amigos	1,9	1,5	1-6	68
Influência dos professores	2,0	1,6	1-6	69

Apesar de tudo, a influência familiar parece ter tido maior importância do que a de amigos e professores. Com efeito, embora a influência da família possa não ser clara no momento da escolha, é nesse contexto que vão ocorrer negociações objetivas e subjetivas entre os diversos atores envolvidos nesse processo (Paula et al., 2014). Este fator pode ser relevante nessa escolha, podendo estar ou não de acordo com os desejos e anseios do indivíduo. As famílias investem cada vez mais na educação dos seus filhos, tendo em conta o desejo de mobilidade social ou de manutenção das condições económicas (Tchiwila, 2015).

Incidindo, agora, sobre as motivações dos estudantes para a escolha do curso (Tabela 5), verifica-se que os alunos escolheram os cursos para ter uma profissão com prestígio (média = 4,3; DP = 1,9), porque gostam da área de estudos (média = 4,2; DP = 2,0), por saberem que os cursos profissionais proporcionam emprego (média = 3,8; DP = 1,9), por considerarem ter vocação para o curso (média = 2,7; DP = 2,0) e para obter um certificado (média = 3,6; DP = 2,2) (Tabela 5).

**Tabela 5. Motivações para a escolha do curso**

	Média	Desvio padrão	Amplitude	N
Gosto da área	4,2	2,0	1-6	69
É um curso fácil	2,3	1,7	1-6	67
Tenho vocação	3,7	2,0	1-6	68
Não pretendo prosseguir estudos superiores	2,6	2,0	1-6	70
Preciso de um certificado	3,6	2,2	1-6	69
Para ter uma profissão com prestígio	4,3	1,9	1-6	71
Os cursos profissionais proporcionam emprego	3,8	1,9	1-6	68
É um curso de acesso rápido ao emprego	3,2	1,8	1-6	68
Dá acesso a um bom salário	3,2	1,9	1-6	69

Os resultados obtidos mostram que, na escolha do curso, os alunos valorizaram, desde logo, a possibilidade de vir a ter uma profissão com prestígio, acima de qualquer outro fator. Tratando-se de um fator extrínseco a realçar, tal não significa, contudo, que os estudantes desvalorizem o gosto pela área de estudos do seu curso. Este fator intrínseco surge logo a seguir ao fator extrínseco que se destacou. Estes resultados demonstram que as motivações intrínsecas e extrínsecas não são orientações aditivas, mas interativas (Martinelli & Bartholomeu, 2007).

Por um lado, relativamente às motivações intrínsecas, o facto dos estudantes gostarem da área de estudos do seu curso pode atuar como uma condição favorável à aprendizagem e desempenho escolar. Um indivíduo intrinsecamente motivado “*procura desafios, oportunidades e adquirir novas habilidades*” (Cunha, 2014, p. 7). Num estudo realizado por Paiva e Boruchovitch (2010), os resultados mostraram que os alunos motivados intrinsecamente apresentavam índices elevados de desempenho e eram menos ansiosos. Acresce, ainda, que os resultados do nosso estudo indicam que os alunos atribuem importância à vocação para a escolha do curso. Entendemos a vocação, aqui referida, não como algo inato mas como um processo que se desenvolve ao longo da vida e está em permanente

construção, podendo ser alterado a qualquer momento, conforme evidenciado em pesquisas feitas (Costa, Durães, Abreu, Bonan, & Vasconcelos, 2010; Fernandes, Gonçalves, & Oliveira, 2014).

Por outro lado, no que se refere às motivações extrínsecas, para além da valorização da possibilidade de vir a ter uma profissão com prestígio, constatamos também que os alunos atribuíram importância ao facto dos cursos profissionais proporcionarem emprego, assim como à obtenção de um certificado, como fatores para a escolha do curso. Estes resultados demonstram como as decisões subjacentes aos percursos escolares destes estudantes tiveram em linha de conta uma dimensão instrumental, cuja leitura pode ser feita à luz da perspetiva credencialista (Collins, 1979). A frequência do curso escolhido foi, portanto, antecipada como possibilitadora da obtenção de uma profissão com prestígio, de um emprego, com o certificado a assumir um papel fundamental nas motivações dos alunos, na medida em que serve de testemunho no final de um ciclo de uma formação e, como tal, constitui uma credencial para a integração no mercado de trabalho.

Estes fatores extrínsecos têm, portanto, uma importância não negligenciável para os estudantes do presente estudo. Estes resultados são concordantes com a investigação de Peleias, Nunes e Carvalho (2018), que concluíram que fatores como a empregabilidade e a perspetiva de ter uma carreira prestigiada são determinantes na escolha do curso.

Quando se analisa as expectativas dos alunos relativamente à utilidade do curso para os seus percursos profissionais e académicos, os resultados da tabela 6 apontam, novamente, para a instrumentalidade de que se reveste o curso, confirmando a dimensão extrínseca das motivações, atrás identificada, muito associada ao desejo de obter um emprego e uma profissão com prestígio. Com efeito, os alunos esperavam “aprender matérias úteis para a profissão desejada” (média = 4,8; DP = 1,7); “aprender matérias úteis para a profissão desempenhada” (média = 4,5; 1,8) e “aprender matérias importantes para conseguir um melhor trabalho” (média = 4,4; DP = 2,0). Contudo, não deixa de assinalar-se a importância que assumiu a expectativa, também instrumental, de vir a “aprender matérias para prosseguir estudos no ensino superior” (média = 4,6; DP = 1,8). Conforme constatamos nos resultados, os alunos não só esperavam aprender matérias úteis para a profissão como também aprender matérias úteis para prosseguir com os estudos. Esse facto mostra que a frequência destes cursos do ensino técnico-profissional é antecipada não apenas para ter conhecimento para a profissão que exercem ou esperam vir a exercer, parando de estudar no final do ensino médio, mas também como possibilitadora de conhecimentos que permitam a passagem para o ensino superior. Do mesmo modo, Tchiwila (2015) verificou no seu estudo que os alunos pretendem, nos cursos que frequentam, aprender para posteriormente frequentar o ensino superior.

**Tabela 6. Expectativas relativamente à utilidade do curso para o percurso profissional/académico**

Esperava...	Média	Desvio padrão	Amplitude	N
... aprender matérias úteis para a profissão desejada	4,8	1,7	1-6	69
... aprender matérias úteis para a minha profissão	4,5	1,8	1-6	68
... aprender matérias para prosseguir estudos no ensino superior	4,6	1,8	1-6	68
... aprender matérias importantes para conseguir um melhor trabalho	4,4	2,0	1-6	57

Consideramos que as expectativas expressam uma imagem das vantagens que o aluno esperava obter com o curso frequentado (Macedo, 2016) e estão relacionadas, necessariamente, com os contextos de vida dos indivíduos, assim como se articulam com as motivações para agir no sentido de atingir determinadas realizações pessoais e profissionais (Kuperminc, Darnell, & Jimenez, 2008).

Assim sendo, estes resultados indicam com clareza que os alunos inquiridos tiveram como fortes motivações para frequentar os seus cursos o desejo de ter uma profissão com prestígio, assim como o gosto pela área de estudos e, em associação com estas, esperavam poder vir a aprender matérias úteis para a profissão desejada e aprender matérias para prosseguir estudos no ensino superior. Também na pesquisa realizada por Leal (2007), a maioria dos alunos pensava obter um futuro melhor que passa pela escola, de uma forma geral.

## Considerações finais

O estudo realizado analisou as motivações de alunos desta escola para a escolha da escola e dos cursos em que se encontram, assim como as suas expectativas relativamente à sua frequência escolar e ao seu futuro.

Observou-se que os alunos inquiridos apresentavam, tal como Martinelli e Bartholomeu (2007) referiram, motivações intrínsecas e extrínsecas de forma interativa. Com efeito, constatou-se que para a escolha da escola, os alunos tiveram fortes motivações extrínsecas, isto é, escolheram esta escola por ser por um estabelecimento de ensino com prestígio, que tinha o curso pretendido e com bons equipamentos.

Verificou-se, também, que na escolha do curso os alunos estavam fortemente motivados extrinsecamente. Com efeito, constatou-se que os alunos escolheram os cursos frequentados porque consideram que estes proporcionam uma profissão com prestígio, oferecem possibilidades de emprego e perspetivam, também, a importância de obter um certificado. Ademais, esperavam poder vir a aprender matérias úteis para a profissão desejada e aprender matérias para prosseguir estudos no ensino superior.

Todavia, constatou-se que as motivações intrínsecas constituem importantes mediadoras do envolvimento dos indivíduos no processo de escolhas relacionadas com as trajetórias escolares e profissionais. Com efeito, ficou claro que estes estudantes também escolheram os cursos por gostarem da área e por considerarem que têm vocação.

Tendo em conta estes resultados, consideramos que, nos sucessivos processos de escolha que os estudantes enfrentam, ao longo dos seus percursos escolares, vários e interativos são os fatores que moldam e subjazem às decisões tomadas. Desta forma, trata-se de processos complexos, em que diversos fatores se conjugam e confluem. Nesta pesquisa exploratória, foi possível identificar alguns destes fatores, no contexto específico de uma escola do ensino técnico em Angola, contribuindo para um melhor conhecimento desta realidade, ainda pouco estudada. Perspetiva-se que este possa ser um ponto de partida para outras investigações que possam aprofundar, eventualmente com outros enfoques metodológicos, designadamente através de abordagens intensivas, este objeto de estudo.

## Referências bibliográficas

- Almeida, T. F.S., & Sartori, J. (2012). A relação entre desmotivação e o processo ensino-aprendizagem. *Monografias Ambientais*, 8 (8), 1870-1886.
- Ames, C. A. (1990). Motivation: What Teachers Need to Know. *Teachers College Record*, 91(3), 409–421. <https://doi.org/10.1080/00228958.2003.10516388>
- Angola. (2016). *Lei de bases do sistema de educação e ensino*. Luanda: Imprensa Nacional: Diário da República. I série, No 170, de 7 Outubro.
- Boruchovitch, E., Alencar, E. M. L. S., Fleith, D. S., & Fonseca, M. S. (2013). Motivação do aluno para aprender: Fatores inibidores segundo gestores e coordenadores pedagógicos. *Revista Campinas, SP*, 15(3), 425–442.
- Collins, R. (1979). *The credential society: an historical sociology of education and stratification*. United Kingdom: Academic Press.
- Costa, G. P. (2016). *Súmula de legislação sobre educação e ensino-1975-2015. 40 anos de educação em Angola*. (1ª Edição). Luanda: Textos editores-LDA. Angola.
- Costa, S. M., Durães, S. J. A., Abreu, M. H. N. G., Bonan, P. R. F., & Vasconcelos, M. (2010). Motivos de escolha da Odontologia: vocação, opção ou necessidade?. *Arquivos Em Odontologia*, 46(1), 28–37.
- Cunha, M. E. (2014). Motivação no contexto escolar e na formação de professores: uma perspectiva da teoria da autodeterminação. *X ANPEND, Florianópolis*, 1–18.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.
- Delgado, L. M. S. (2014). *Trajetórias, motivações e projetos de adultos que regressam à escola*. Tese de Doutoramento, Instituto Universitário de Lisboa.
- Falcão, D. F., & Vieira, V. (2008). Um estudo sobre as motivações dos universitários do curso de administração: uma contribuição para gestão acadêmica no âmbito público e privado. *XXXII Encontro Da ANPAD*, 1–16.
- Feller, J., Mossueau, J., Pesez, Y., & Richaudeau, F. (1975). *Dicionário de Sociologia*. (2ª Edição). São Paulo: Companhia Editora
- Fernandes, B., Brasilino, C., Fávero, J., & Túlio, M. (2012). *Influências no processo De orientação profissional*. Disponível em <https://www.psicologia.pt/artigos/textos/TL0264.pdf>
- Fernandes, F. S., Gonçalves, C. M., & Oliveira, P. J. (2014). Adaptação da Escala de Exploração e Investimento Vocacional (EEIV) a uma População Estudantil do Amazonas/Brasil. *Revista de Psicologia: Reflexão e Crítica*, 27(2), 233–246.
- Gaddis, M. (2015). Discrimination in the credential society: An audit study of race and college selectivity in the labor market. *Social Forces*, 93(4), 1451–1459.
- Gagné, M., & Deci, E. (2005). Self-determination theory and work motivation. *Journal of Organizational Behavior*, 26, 331–362.
- Guimarães, S. É., & Boruchovitch, E. (2004). O estilo motivacional do professor e a motivação intrínseca dos estudantes: Uma perspectiva da teoria da autodeterminação. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 17(2), 143–150.
- Holleman, M. (2019). *Adult High School Diploma Attainment in Baltimore: Status, Consequences, Opportunities, and Recommendations*. Maryland: A. Foundation.

- Hunter, M. (1984). *Teoria da motivação para professores-teoria em prática*. Rio de Janeiro: Editora Vozes.
- Illich, I. (1971). *Deschooling society*. New York: Ed. Harper & Row.
- Jacob, E. O. (2012). *Jovens no 2o Ciclo do Ensino Secundário Geral e Técnico-Profissional na Huíla (Angola): Origem Social, Trajetórias Escolares, e Expetativas Escolares e Profissionais Edgar*. Dissertação de Mestrado, Instituto Universitário de Lisboa.
- Júlio, M. C. (2020). *Aprender e ensinar numa escola do ensino técnico-profissional: um estudo de caso no Lubango-Angola*. Tese de Doutoramento, Universidade de Aveiro, Aveiro.
- Kuperminc, G., Darnell, A., & Jimenez, A. A. (2008). Parent involvement in the academic adjustment of Latino middle and high school youth: Teacher expectations and school belonging as mediators. *Journal of Adolescence*, 31(4), 469–483.
- Lara, L. D., Araújo, M. C. S., Lindner, V., & Santos, V. P. L. (2005). O adolescente e a escolha profissional: compreendendo o processo de decisão. *Revista Eletrônica de Enfermagem*, 9(1), 57–61.
- Leak, J., & Farkas, G. (2013). Effects of Teacher Credentials, Coursework, and Certification on Student Achievement in Math and Reading in Kindergarten: An ECLS-K Study. *Jornal Educacion*, 53(9), 266–276.
- Leal, J. A. (2007). *Expetativas e sucesso escolar: contributo para a desmitificação da Matemática*. Dissertação de Mestrado, Universidade Portucalense, Porto.
- Liberato, E. (2014). Avanços e retrocessos da educação em Angola. *Revista Brasileira de Educação*, 19(59), 1003–1031.
- Macedo, T. F. (2016). *Expectativas de aprendizagem e processos avaliativos na educação física para os anos iniciais do ensino fundamental: análise de proposições teóricas e de perspectivas de professores*. Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual Paulista.
- Martinelli, S. (2014). Um estudo sobre desempenho escolar e motivação de crianças. *Educar Em Revista*, (53), 201–216.
- Martinelli, S., & Bartholomeu, D. (2007). *Escala de motivação acadêmica: uma medida de motivação extrínseca e intrínseca*. *Revista de Avaliação Psicológica*, 6(1), 21–31.
- Martins, A., Pardal, L., & Dias, C. (2005). *Ensino Técnico e Profissional: Natureza da Oferta e da Procura. Interações*, 97(1), 77–97.
- Martins, A., Pardal, L., & Dias, C. (2008). *Representações sociais e estratégias escolares. A voz dos alunos do ensino técnico e profissional de Portugal e de Moçambique*. Universidade de Aveiro, Aveiro.
- Mendes, P. M. S. (2009). *Estudantes do Ensino Secundário Profissional: origem social, escolhas escolares e expectativas*. Dissertação de Mestrado, Instituto Universitário de Lisboa.
- Paiva, M. F., & Boruchovitch, E. (2010). Orientações motivacionais, crenças educacionais e desempenho escolar de estudantes do ensino fundamental. *Psicologia Em Estudo, Maringá*, 15(2), 381–389.
- Paula, A. V., Dutra, A. M., & Boas, A. V. (2014). Percepções de adolescentes e seus cuidadores quanto ao nível de maturidade para escolha profissional - um estudo de caso. *Revista Fsa, Teresinha*, 11(4), 206–218.
- Peleias, I. R., Nunes, A., & Carvalho, R. (2018). Fatores determinantes na escolha do curso de Ciências Contábeis por estudantes de Instituições de Ensino Superior particulares na cidade de São Paulo. *Revista Gestão Universitária Na América Latina - GUAL*, 10(3), 39–58.
- Pensera, S. M., Valentini, N. C., Sousa, M. S., & Berleze, A. (2016). Motivação intrínseca e extrínseca: diferenças no sexo e na idade. *Revista de Psicologia Escolar e Educacional, SP*, 20(2), 313–320.

- Perassinoto, M. G. M., Boruchovitch, E., & Bzuneck, J. A. (2013). Estratégias de aprendizagem e motivação para aprender de alunos fundamental. *Avaliação Psicológica*, 12(3), 351–359.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Experiential Probes: probing for emerging behavior patterns in everyday life. *Journal American Psychologist*, 55(1), 68–78.
- Tchiwila, C. J. (2015). *Desigualdades sociais, desempenho e expetativas escolares e profissionais dos estudantes do ensino pré-universitário: o caso dos alunos de uma escola privada e uma escola estatal no Huambo (Angola)*. Dissertação de Mestrado, Instituto Universitário de Lisboa.
- Veiga, F. H., & Moura, H. (2005). Adolescents' vocational identity: Adaptation of the occupational identity scale (OIS). *Actas da International conference AIOSP 2005: Careers in context: new challenges and tasks for guidance and counseling* (pp. 1127-1132). Lisbon: University of Lisbon, FPCE, AIOSP.
- Zenorini, R. P. C., Santos, A. A. A., & Monteiro, R. M. (2011). Motivação para aprender: Relação com o desempenho de estudantes. *Paideia*, 21(49), 157–164.