

Universidade Federal de Campina Grande
Centro de Ciências Biológicas e da Saúde
Unidade Acadêmica de Psicologia

**RELAÇÃO ENTRE MOTIVAÇÃO ESCOLAR E DIFICULDADES DE
APRENDIZAGEM EM CRIANÇAS: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA
COM METANÁLISE DOS ÚLTIMOS DEZOITO ANOS**

LARISSA LEAL SERAFIM RODRIGUES

CAMPINA GRANDE – PB
2017

LARISSA LEAL SERAFIM RODRIGUES

**Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Unidade Acadêmica de
Psicologia, do Centro de Ciências Biológicas
e da Saúde da Universidade Federal de
Campina Grande, em cumprimento às
exigências para obtenção do título de
Psicóloga, sob orientação da Professora
Dra. Monilly Ramos Araujo Melo.**

**CAMPINA GRANDE – PB
2017**

**Ficha Catalográfica elaborada pela Biblioteca Setorial “Tereza Brasileiro
Silva”, CCBS - UFCG**

R696r

Rodrigues, Larissa Leal Serafim.

Relação entre motivação escolar e dificuldades de aprendizagem em crianças: uma revisão sistemática com metanálise dos últimos dezoito anos / Larissa Leal Serafim Rodrigues. – Campina Grande, PB: O autor, 2017.

39 il.: Color. f. 21 x 27,9 cm.

Orientador: Monilly Ramos Araujo Melo, Dra.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Psicologia) – Universidade Federal de Campina Grande, 2017.

Inclui bibliografia.

1. Motivação Escolar. 2. Dificuldades de Aprendizagem. 3. Crianças. 4. Psicologia Cognitiva. I. Melo, Monilly Ramos Araujo (Orientador). II. Título.

BSTBS/CCBS/UFCG

CDU 159.964.2:37.015.3 -053.2 (813.3)

LARISSA LEAL SERAFIM RODRIGUES

**RELAÇÃO ENTRE MOTIVAÇÃO ESCOLAR E DIFICULDADES DE
APRENDIZAGEM EM CRIANÇAS: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA
COM METANÁLISE DOS ÚLTIMOS DEZOITO ANOS**

Campina Grande, 22 de agosto de 201 7.

Monilly Ramon Araujo Melo
Orientador(a)

Regina Lúcia W. de Aguiar
Examinador(a)

José Romina Maria Brito
Examinador(a)

DEDICATÓRIA

Dedico esse trabalho a Deus, aos meus pais Francisco de Assis Ramos Rodrigues, Lucy Mary Leal Serafim Rodrigues e meu irmão Phelipe Leal Serafim Rodrigues, meus maiores incentivadores.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus por ter me guiado e me dado forças para enfrentar os desafios e superar os obstáculos que se fizeram presentes ao longo da graduação. Por todas as vitórias alcançadas, dentre elas, ter me proporcionado cursar a graduação em Psicologia pela Universidade Federal de Campina Grande - UFCG e estar concluindo essa etapa tão almejada em minha vida.

Aos meus amados pais Francisco de Assis Ramos Rodrigues e Lucy Mary Leal Serafim Rodrigues por todo apoio, incentivo e amor incondicional depositados em mim. Vocês são a minha base e a minha maior riqueza, todas as minhas conquistas eu dedico a vocês. Obrigada por sempre estarem comigo, por me apoiarem nas minhas escolhas e por terem me proporcionado chegar onde estou.

Ao meu amado irmão Phelipe Leal Serafim Rodrigues, meu melhor amigo, a quem recorro sempre que preciso por saber que nele posso confiar. Muito obrigada por estar sempre ao meu lado, me incentivando, ajudando, aconselhando, sendo pessoa essencial e indispensável para o alcance das minhas vitórias.

Ao meu bebêzinho Harry (cachorrinho), por ser meu companheiro leal, que está comigo em todas as horas, transmitindo amor e carinho incondicionais. Por todas as vezes que me tranquilizou e me fez sorrir com suas brincadeiras e seu olhar afetuoso.

À minha querida amiga Tayná Andrade Gadelha, presente que a psicologia me deu e que levarei por toda a vida. Agradeço por ter me ajudado em todas as horas que precisei, pelas suas palavras de incentivo e seus conselhos.

Gostaria de deixar registrado a minha gratidão a todos os meus amigos que se fazem presentes em minha vida, seja em momentos difíceis ou felizes, vocês são pessoas especiais e importantes para mim.

Agradeço à minha professora e orientadora Dra. Monilly Ramos Araujo Melo, exemplo de profissional dedicada, ética e competente. Obrigada por todos os ensinamentos, paciência, carinho, compreensão e disponibilidade. Que a nossa parceria, iniciada no Laboratório de Neuropsicologia Cognitiva e Inovação Tecnológica, perdure por muitos anos.

A todos os professores, por compartilharem suas experiências e saberes, contribuindo para a minha formação profissional.

Aos pacientes, usuários e profissionais dos campos de estágio, meu muito obrigada pela confiança, disponibilidade e ensinamentos.

RESUMO

Diversos fatores podem interferir no processo de aprendizagem de uma criança como, por exemplo, os fatores neurológicos, cognitivos, sociais, econômicos, culturais, educacionais e motivacionais. Dentre esses fatores, tem se destacado a importância de se estudar a motivação escolar, por estar presente em todo processo que demanda concentração para aprender. Este trabalho teve como objetivo realizar uma revisão sistemática da literatura com metanálise, apresentando o que a literatura traz sobre a relação entre a motivação escolar e as dificuldades de aprendizagem de crianças. Para isso, no mês de maio do corrente ano, foram realizadas buscas nos bancos de dados BVS-PSI, Lilacs, SciELO, PePSIC, LUME-UFRGS e nos periódicos da CAPES, em que foram analisados artigos entre 1999 e 2017. Os critérios de inclusão dos artigos para a análise foram: artigos que abordem a motivação escolar em crianças com dificuldades de aprendizagem; relacionem a motivação escolar com a aprendizagem; estejam disponíveis em português; utilizem o conceito de aprendizagem da psicologia cognitiva; tenham como foco a investigação da população brasileira; apresentem instrumentos (testes e/ou escalas psicológicas) que avaliam a motivação escolar; e terem sido publicados entre os anos de 1999 e 2017. Foram analisados 38 artigos que atendiam aos critérios de inclusão. Para o teste de normalidade dos dados (Kolmogorov-Smirnov) e correlação (Spearman-Brown) das variáveis foi utilizado o *software Statistical Package for Social Sciences* (SPSS). Observou-se que a maioria dos artigos, que tratam das dificuldades de aprendizagem, abordam problemas cognitivos de memória, leitura, escrita e cálculo. Com relação à motivação, muitos estudos têm demonstrado que a motivação intrínseca estaria mais associada ao bom desempenho do aluno e a motivação extrínseca com o baixo desempenho, sendo esta última a mais estimulada no ambiente escolar.

Palavras-chaves: Motivação Escolar; Dificuldades de Aprendizagem; Crianças; Psicologia Cognitiva.

ABSTRACT

Several factors can interfere with a child's learning process, such as neurological, cognitive, social, economic, cultural, educational, and motivational factors. Among these factors, it has been emphasized the importance of studying school motivation, because it is present in every process that demands concentration to learn. This work aimed to perform a systematic review of the literature with meta - analysis, presenting what the literature brings about the relationship between school motivation and learning difficulties of children. In order to do this, in May of this year, searches were performed on the BVS-PSI, Lilacs, SciELO, PePSIC, LUME-UFRGS and CAPES journals, and articles were analyzed between 1999 and 2017. The criteria for inclusion of articles for the analysis were: papers that address school motivation in children with learning difficulties; to relate school motivation with learning; to be available in Portuguese; to use the cognitive psychology learning concept; to focus on the research of the Brazilian population; to present instruments (tests and / or psychological scales) that evaluate the school motivation; and to have been published between the years 1999 and 2017. Thirty-eight papers were analyzed that met the inclusion criteria. The Statistical Package for Social Sciences (SPSS) software was used for the data normality test (Kolmogorov-Smirnov) and for the correlation (Spearman-Brown) of the variables. It was observed that most of the papers dealing with learning difficulties approaches cognitive problems of memory, reading, writing and calculus. With regard to motivation, many studies have shown that intrinsic motivation would be more associated with good student performance and extrinsic motivation with poor performance, the latter being the most stimulated in the school environment.

Key words: School Motivation; Learning Difficulties; Children; Cognitive Psychology.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
ASPECTOS METODOLÓGICOS.....	13
<i>Estratégia de busca.....</i>	<i>13</i>
<i>Elegibilidade dos estudos.....</i>	<i>13</i>
<i>Análise dos estudos.....</i>	<i>14</i>
RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	17
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	30
REFERÊNCIAS.....	32

INTRODUÇÃO

A psicologia cognitiva estuda como as pessoas percebem, aprendem, recordam, pensam sobre as informações e como manipulam mentalmente aquilo que aprendem e conhecem no mundo. Nesta perspectiva, a aprendizagem possui diversas definições, destacando-se a abordagem construtivista, a qual propõe que todo desenvolvimento cognitivo só será efetivo se houver interação entre o sujeito e o objeto. Esta interação leva em consideração as influências do ambiente na percepção e o processamento de informações em etapas sucessivas (Sternberg, 2010).

Assim, a aprendizagem está relacionada às capacidades de planejamento e regulação da própria atividade em função de determinados objetivos. Essas capacidades são denominadas de metacognição e se referem à funções que vão além da própria cognição, pois a metacognição propõe uma organização abrangente das habilidades mentais específicas. Diante disso, a metacognição refere-se às habilidades mentais de planejamento, monitoramento e controle das próprias ações (Corso, Sperb, Jou, & Salles, 2013).

Diversos fatores podem interferir no processo de aprendizagem de uma criança, dentre eles estão os fatores neurológicos, cognitivos, sociais, econômicos, culturais, educacionais e motivacionais (Melo, 2014). De acordo com Cunha (2014), ao se investigar as possíveis causas de problemas de aprendizagem é necessário ter o cuidado em diferenciá-las para que se tenha uma melhor compreensão das alterações de origem genético-neurológica, daquelas decorrentes dos demais fatores mencionados.

As crianças com dificuldades de aprendizagem podem, ainda, apresentar algumas características específicas, tais como: problemas de memória, perceptivos, emocionais, atencionais, psicolinguísticos, motores, psicomotores e cognitivos (Melo, 2014). E podem ser afetados tanto a leitura, como a escrita e o cálculo, pois envolvem processos cognitivos muito complexos que demandam concentração e engajamento para aprender. Dentre esses aspectos, tem se destacado a importância de se estudar a motivação escolar devido ao seu potencial impacto nas atividades acadêmicas (Melo, 2015).

Para Pereira (2015), as dificuldades de aprendizagem podem estar relacionadas com a falta de motivação, não podendo, entretanto, ser atribuído ao aluno a responsabilidade total por sua desmotivação, pois, algumas vezes, surgem aspectos do ambiente que interferem na

motivação e conseqüentemente no processo de aprendizagem. O aluno motivado participa do seu processo de aprendizagem de forma ativa, demonstrando entusiasmo e disposição para enfrentar os desafios propostos (Lourenço, & Paiva, 2010).

Muitos pesquisadores (Lourenço, & Paiva, 2010; Martinelli, & Sisto, 2011; Pintrich, 2003; Raasch, 2006) concordam que a motivação escolar está ligada ao desempenho acadêmico e a persistência nos estudos, sendo um fator importante para tais finalidades. A motivação intrínseca representa o interesse que a criança possui em realizar determinada tarefa, levando-a a agir de acordo com interesses internos. Na motivação extrínseca, o interesse vem do meio externo, levando a criança a agir visando recompensas materiais, sociais ou de reconhecimento. Já a motivação geral seria a soma da motivação intrínseca com a motivação extrínseca (Martinelli, & Sisto, 2011).

Lourenço e Paiva (2010) apontam que o interesse pelos aspectos motivacionais no processo de aprendizagem é relativamente recente, uma vez que limitava-se a uma pré-condição importante para a aprendizagem, em teorias mais antigas. Atualmente é possível observar que a relação entre a motivação e a aprendizagem ocorre de maneira recíproca, em que a motivação pode interferir no desempenho do aluno e na sua aprendizagem, assim como a aprendizagem pode produzir efeitos na motivação. Dessa forma, esses autores ainda salientam que, muitas vezes, os problemas motivacionais são confundidos com dificuldades de aprendizagem e que atualmente não existe uma única teoria que trabalhe a questão da motivação para a aprendizagem, existindo apenas pequenas teorias como, por exemplo, a teoria da autodeterminação, elaborada por Richard M. Ryan e Edward L. Deci, que aborda a motivação intrínseca e extrínseca, auxiliando na compreensão da qualidade da motivação no comportamento do indivíduo (Cernev, & Hentschke, 2013).

Dentre as teorias mais gerais que trabalham com a motivação estão: a visão evolucionista, a qual afirma que os motivos são produto da evolução e parte da premissa de que esses motivos podem ser melhor entendidos em termos dos problemas adaptativos que solucionaram ao longo das gerações; as teorias de impulso, que empregam o conceito de homeostase ao comportamento, em que os indivíduos experimentam um impulso e são motivados a buscar ações que reduzam esse impulso; e as teorias de incentivos que afirmam que os estímulos externos regulam os estados motivacionais, influenciando no comportamento (Weiten, 2002).

Nesta perspectiva, Davidoff (2010) afirma que dois modelos de motivação são populares: o homeostático e o de incentivo. No modelo homeostático a motivação está voltada à auto-regulação, pressupondo que o corpo apresente padrões de referência que indicam o estado ideal, ótimo ou equilibrado para cada uma de suas necessidades. Dessa forma, quando o corpo se distancia desses padrões de referência, surge a necessidade que ativa um motivo, fazendo com que este acione um comportamento voltado para o retorno ao equilíbrio. Já no modelo de incentivo, a motivação seria o resultado das alterações das emoções e cognições geradas pelas experiências e incentivos. Nesse sentido, a motivação é responsável por acionar o comportamento que poderá alterar novamente as cognições e emoções, aumentando ou diminuindo o nível de motivação.

Davidoff (2010) ainda acrescenta que a motivação é influenciada pela cultura e que os motivos surgiriam para satisfazer necessidades de afiliação (se sentir aceito, amado e estimulado) e de realização, em que os incentivos desempenhariam um papel crucial no despertar deste último tipo, estimulando cognições e emoções no indivíduo. Nesse sentido, as pessoas tendem a lembrar desempenhos passados em situações semelhantes, examinando os sucessos e fracassos passados, fazendo atribuições que podem influenciar na sua confiança e suposições de causas. Os pensamentos geram expectativas (agradáveis ou desagradáveis) em relação ao que pode ocorrer caso a pessoa assuma o desafio. Diante disso, a autora ressalta que a auto-avaliação é importante na medida em que as pessoas que se sentem bem com relação a si mesmas teriam uma tendência a se esforçarem ao máximo diante dos desafios propostos.

Atualmente, as teorias cognitivas da motivação estudam as emoções, crenças e valores do sujeito por considerarem que essas desempenham um efeito mediador no comportamento e influenciam na motivação (Lourenço, & Paiva, 2010). A este respeito, Martinelli e Sisto (2011) afirmam que “a motivação não é uma variável observável e sim um construto hipotético e que parte de uma inferência que se faz a partir de manifestações da conduta” (p. 15). Assim, a motivação pode ser definida como uma força interna que emerge, regula e sustenta as ações, sendo mensurada a partir do comportamento geralmente dirigido para a satisfação da necessidade instigadora. Em virtude do destaque dado a inferência - enquanto atividade cognitiva realizada pelo sujeito no seu processo de motivação, este é o conceito abordado no presente trabalho.

Ao analisar a motivação envolvida no processo de aprendizagem é necessário que se considere, conjuntamente, as características e particularidades do contexto escolar. As atividades vivenciadas no ambiente escolar estão associadas a processos cognitivos como, por exemplo, a concentração, capacidade de atenção, processamento de informações, resolução de problemas e raciocínio. No que se refere a realização (rendimento) escolar, o autor em referência no parágrafo anterior, destaca cinco fatores envolvidos e que devem ser considerados ao analisar a motivação de realização no ambiente escolar, são eles: capacidade, quantidade de ensino, qualidade do ensino, clima na sala de aula e estimulação educacional em casa.

Nesse sentido, esse trabalho teve como objetivo realizar uma revisão sistemática com metanálise, apresentando como a literatura tem trabalhado a relação entre a motivação escolar e as dificuldades de aprendizagem em crianças, de acordo com a psicologia cognitiva, buscando contribuir para futuros estudos na área e aplicações sociais na educação.

Com relação a organização do trabalho, foi sistematizado da seguinte forma: na sessão dos aspectos metodológicos serão descritas todas as etapas que foram seguidas para a realização dessa revisão sistemática com metanálise, para isso essa sessão foi dividida em três subtópicos: estratégia de busca, elegibilidade dos estudos e análise dos estudos. Na sessão referente aos resultados e discussões serão expostos e discutidos os principais achados e os resultados das análises estatísticas realizadas. Por fim, na sessão de considerações finais serão apresentadas considerações acerca dos resultados do estudo, as limitações do trabalho e sugestões para futuros estudos na área.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

Estratégia de busca

A revisão sistemática foi realizada em maio de 2017 através de pesquisas feitas nas bases de dados da Biblioteca Virtual em Saúde (BVS-PSI), Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde (Lilacs), *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), Periódicos Eletrônicos de Psicologia (PePSIC), LUME-UFRGS Repositório digital e nos periódicos disponíveis no site da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Foram utilizados na busca os seguintes descritores: escala de avaliação motivacional e dificuldades de aprendizagem; avaliação e dificuldades de aprendizagem; motivação escolar e dificuldades de aprendizagem. A criação de tais descritores foi baseada no tema a ser investigado nessa revisão sistemática. Analisaram-se estudos entre 1999 a 2017, todos com idioma português, levando em consideração o contexto brasileiro. Também foram realizadas buscas nas referências dos estudos selecionados para a revisão.

Elegibilidade dos estudos

Os critérios de inclusão utilizados foram:

- 1) abordar o tema da motivação escolar em crianças com dificuldades de aprendizagem;
- 2) relacionar a motivação escolar com a aprendizagem;
- 3) estar disponível em português;
- 4) utilizar o referencial teórico da psicologia cognitiva;

- 5) ter como foco a investigação da população brasileira;
- 6) apresentar instrumentos (testes e/ou escalas psicológicas) que avaliam a motivação escolar;
- 7) terem sido publicados entre os anos de 1999 e 2017.

Foram excluídos da análise estudos que não disponibilizaram textos completos, não faziam referência ao tema da presente investigação, estavam em outro idioma, trabalhavam com amostra que não fosse crianças e não abordavam a realidade brasileira. Estudos encontrados mais de uma vez nas bases de dados pesquisadas e/ou entre a busca de diferentes palavras-chaves foram contabilizados apenas uma vez.

Análise dos estudos

Para a realização dessa revisão sistemática com metanálise, seguiu-se os sete estágios de planejamento de uma metanálise proposto por Cooper (2010). O fluxograma na Figura 1 sumariza esses estágios.

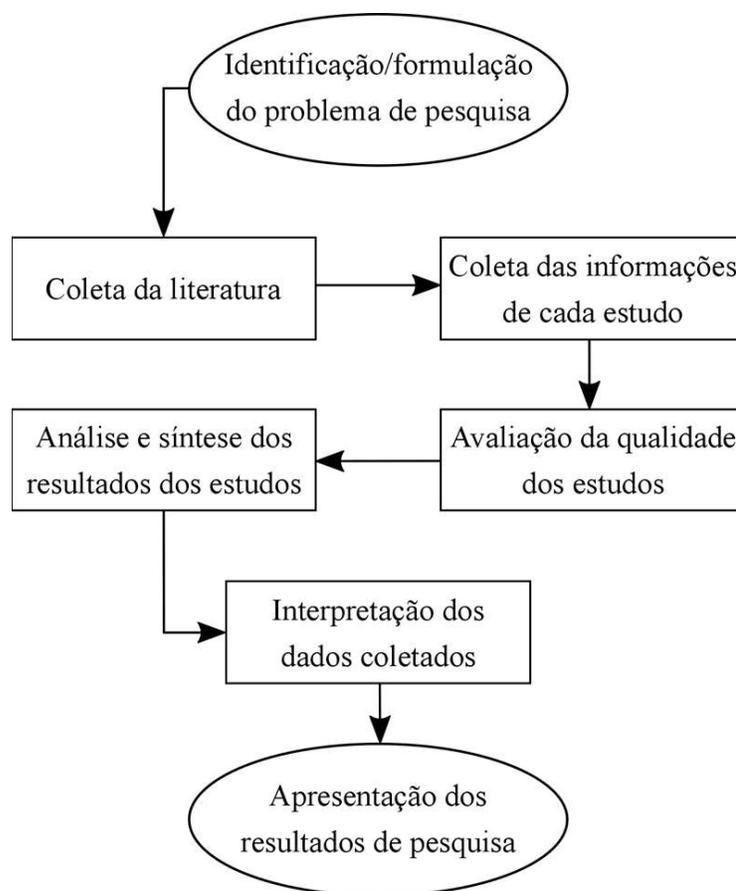


Figura 1. Fluxograma dos estágios de planejamento de uma metanálise

No primeiro estágio foi formulado o problema de pesquisa que seria: como a motivação escolar está associada com as queixas de dificuldades de aprendizagem das crianças e o que a literatura tem abordado a respeito da motivação escolar em crianças.

No segundo estágio, referente a coleta da literatura, foram definidos os critérios de inclusão e exclusão, a formulação dos descritores utilizados nas fontes de pesquisa, a escolha das bases de dados a serem consultadas e a coleta dos estudos que incluíram artigos, teses e dissertação.

No terceiro estágio, referente a coleta das informações de cada estudo, foram criadas 21 variáveis a serem investigadas e analisadas estatisticamente, em que foram coletadas informações de cada um dos estudos incluídos nessa revisão sistemática para preenchimento do banco de dados. As variáveis criadas são as seguintes: (1) Título, (2) Resumo, (3) Idioma do resumo, (4) Palavras-chaves, (5) Justificativa, (6) Objetivos, (7) Tipo de estudo, (8) Procedimentos Éticos, (9) Amostra, (10) Idade, (11) Coleta de Dados, (12) Instrumentos, (13)

Procedimentos de análise de dados, (14) Análise de dados, (15) Resultados, (16) Limitações, (17) Motivação e Aprendizagem, (18) Conceito Cognitivo e Motivação, (19) Afetividade e Motivação, (20) Dificuldades de Aprendizagem e Motivação, (21) Dificuldades de Leitura, Escrita, Cálculo e Motivação. É importante ressaltar que as variáveis resumo e justificativa foram criadas seguindo as instruções do PRISMA - Principais Itens para Relatar Revisões Sistemáticas e Metanálises (Galvão, Pansani, & Harrad, 2015).

No quarto estágio, referente à avaliação da qualidade dos estudos, foram examinados todos os estudos incluídos nessa revisão sistemática buscando avaliar o conteúdo de cada um deles. Para isso, foram criadas 21 perguntas referentes às variáveis criadas no estágio anterior.

No quinto estágio, referente a análise e síntese dos resultados dos estudos, foi criado um banco de dados utilizando o *software Statistical Package for Social Sciences (SPSS)*, para Windows, versão 22.0. Em seguida, foram utilizados os testes de Kolmogorov-Smirnov para analisar a normalidade das variáveis do estudo e o Spearman-Brown para calcular o coeficiente de correlação entre as variáveis.

No sexto estágio, referente a interpretação dos dados coletados, foi utilizado o valor crítico de 0,220 (Siegel, 1975) para analisar os valores das estatísticas apresentados pela tabela de resultados do teste de Kolmogorov-Smirnov, considerando a amostra de 38 e o alpha de 0,05, foi observado que todos os valores das estatísticas presentes na tabela estavam acima do valor crítico e que todos os valores de significância foram 0,000 o que resultou em rejeitar a hipótese de normalidade dos dados. Nesse sentido, ao rejeitar a hipótese de normalidade da amostra, foi aplicado o teste Spearman-Brown que apresentou as correlações entre as variáveis estudadas.

No sétimo estágio, referente a apresentação dos resultados de pesquisa, foram elaboradas a Figura 2, Tabela 1 e Tabela 2 para apresentação dos resultados, assim como foram expostas em forma de porcentagem os resultados das análises feitas sobre as variáveis criadas. Desse modo, no próximo tópico serão apresentados os resultados das análises realizadas e a discussão dos mesmos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O total de estudos potencialmente relevantes encontrados nas bases de dados consultadas foram 100, conforme mostra Figura 2. Após serem analisados e passarem pelos critérios de inclusão, 62 foram removidos por não atenderem aos critérios e apenas 38 foram incluídos nessa revisão, sendo 34 artigos, 3 teses e 1 dissertação. A partir dessa quantificação final, observou-se que a maioria dos estudos que abordam as dificuldades de aprendizagem trazem problemas cognitivos de memória, leitura, escrita e cálculo.

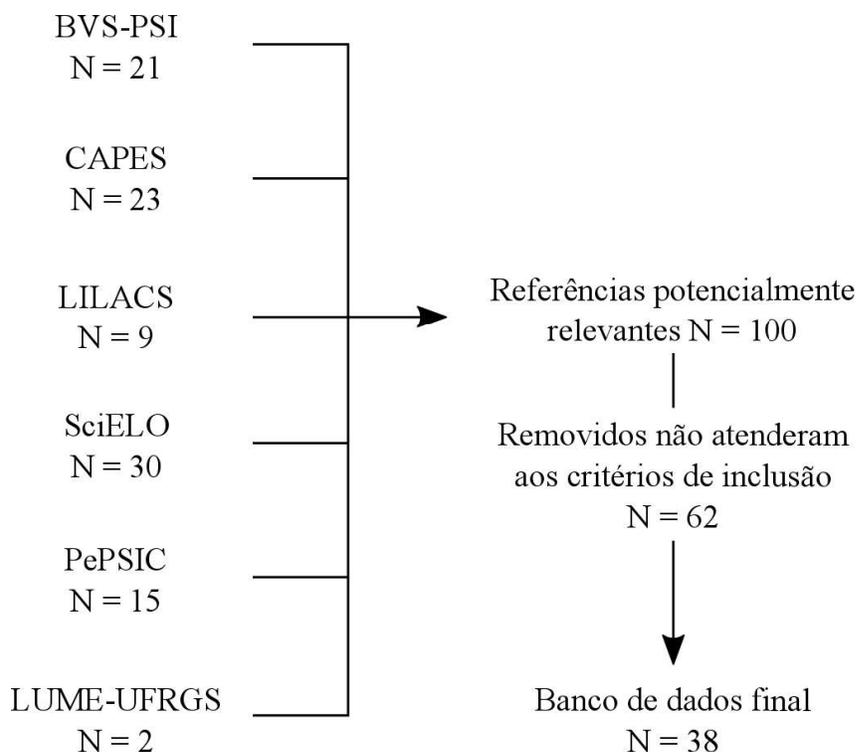


Figura 2. Resultado da busca nos bancos de dados consultados

Ao examinar os elementos estruturais dos textos incluídos nessa pesquisa, a partir das variáveis de análise criadas, observou-se que todos os títulos representam o estudo empreendido, estando em conformidade com o conteúdo trabalhado. Levando em consideração as recomendações do PRISMA (Galvão, Pansani, & Harrad, 2015) para analisar os resumos, verificou-se que 28,95% dos estudos não apresentam o resumo completo, faltando dados como: objetivo, métodos de coleta e análise de dados, participantes, idade da amostra, instrumentos utilizados e resultados.

No que concerne a apresentação do resumo em outros idiomas, o que possibilita um alcance maior de número de leitores, observou-se que 31,58% dos textos apresentam resumos em três idiomas ao mesmo tempo (português, inglês e espanhol), 5,26% apresentam o resumo apenas com o idioma português e a grande maioria dos estudos, cerca de 63,16%, disponibilizam o resumo em dois idiomas (português e inglês). Ao analisar se as palavras-chaves correspondiam ao resumo, visto que estas descrevem o tema e são utilizadas pelas ferramentas de busca com o intuito de apresentar resultados relevantes e precisos, verificou-se que 94,74% dos textos apresentam as palavras-chaves em conformidade com o resumo e que 5,26% não apresentavam palavras-chaves.

Em se tratando da variável justificativa, foi observado que em todos os estudos ela estava presente na introdução e seguia as recomendações do PRISMA (Galvão, Pansani, & Harrad, 2015), apresentando-se de forma clara e fundamentada. Já nos objetivos, verificou-se que 10,53% dos textos não apresentam os objetivos do seu estudo de forma clara e definida, não deixando claro o problema de pesquisa a ser investigado, as ações que se pretende alcançar e o objeto de estudo.

Com relação aos estudos realizados pelos textos incluídos nessa revisão 26,31% foram teóricos, 63,16% empíricos e 10,53% de criação, validação e/ou adaptação de instrumentos. Os textos teóricos referem-se aos artigos de revisões da literatura, em que verificou-se a ausência de critérios pré-estabelecidos para a seleção e análise dos estudos incluídos em tais revisões. Os estudos empíricos, em sua maioria, buscavam investigar a relação da motivação com o desempenho dos alunos e as dificuldades de aprendizagem. Já os textos de criação, validação e/ou adaptação de instrumentos faziam uso de novas escalas responsáveis por avaliar a motivação. Ressalta-se que, dentre os textos incluídos nesta revisão, não foram encontradas revisões sistemáticas da literatura.

Ao analisar os procedimentos éticos, verificou-se que 47,38% deixaram claro os procedimentos éticos utilizados, 26,31% não apresentam os procedimentos éticos e 26,31% não precisaram de procedimentos éticos por serem revisões da literatura. É importante destacar que pesquisas com seres humanos devem seguir as normas regulamentadoras estabelecidas pela Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde visando a minimização dos riscos e os benefícios para os participantes, sendo necessário a aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa (Brasil, 2012).

Dos 38 textos analisados, cerca de 52,63% são estudos que tem como amostra crianças, 34,21% trabalham com crianças e adolescentes, 2,63% avaliam crianças, adolescentes e adultos envolvidos no processo de aprendizagem das crianças como, por exemplo, o professor e os familiares, e 10,53% não apresentavam participantes por serem estudos teóricos, não trabalhando com amostras.

Com relação à variável idade da amostra 68,42% deixam clara a idade dos participantes da amostra. Cabe mencionar que 5 dos estudos que deixam clara a variável idade da amostra relatam que foram feitos apenas com crianças, no entanto, levando em consideração o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (Governo Federal, 1990), que considera criança a pessoa até doze anos de idade incompletos, esses estudos foram incluídos nas pesquisas que

trabalham com crianças e adolescentes por apresentarem faixa etária da amostra condizente também com a faixa etária dos adolescentes que vai dos treze aos dezoito anos.

Ao serem examinados os aspectos metodológicos, observou-se que 65,79% dos estudos apresentam os procedimentos de coleta de dados de forma clara e bem definidos, os outros 34,21% apresentam os procedimentos de coleta de dados de forma incompleta, faltando informações como: período de coleta de dados, local da coleta e o tempo de aplicação dos instrumentos.

No que se refere ao uso de instrumentos, observou-se que 73,68% dos estudos fazem uso de testes e/ou escalas psicológicas e que 18 (64,29%) desses textos apresentam instrumentos que buscam avaliar a motivação escolar, sendo 4 (22,22%) deles trabalhos que buscam criar, validar e/ou adaptar novos instrumentos que avaliam a motivação (Duque, Marques, Santiago, & Neves, 2016; Martinelli, & Bartholomeu, 2007; Neves, & Boruchovitch, 2007; Siqueira, & Wechsler, 2006).

Os instrumentos utilizados pelos estudos para avaliar a motivação são: Escala para Avaliação da Motivação Escolar Infanto-Juvenil - EAME-IJ (Martinelli, & Sisto, 2011); Escala de Motivação para a Aprendizagem Escolar (Siqueira, & Wechsler, 2006); Escala de Motivação Escolar (Martinelli, & Bartholomeu, 2007); Escala de Motivação e Estratégias para o Aprendizado (Oliveira et al, 2014); Escala de Avaliação da Motivação para a Aprendizagem - EMAPRE-I (Zenorini, & Santos, 2009); Escala de Motivação Escolar para Alunos do Ensino Fundamental (Manzini, & Martinelli, 2006, apud Silva, & Mettrau, 2010); Escala de Avaliação da Motivação para Aprender de Alunos do Ensino Fundamental - EMA-EF (Neves, & Boruchovitch, 2007); Entrevista Estruturada de Crenças Educacionais e Orientações Motivacionais do Aluno - ECO-A (Boruchovitch, & Martini, 2005); Escala de Motivação Escolar Intrínseca e Extrínseca para Estudantes do Ensino Fundamental (Martinelli, & Manzini, 2005); Escala de Avaliação da Motivação de Estudantes do Ensino Fundamental (Rufini, Bzuneck, & Oliveira, 2011).

A maioria dos estudos (73,68%) deixa claro os procedimentos de análise utilizados, informando o tipo de análise realizado, o uso de *software* para analisar os achados e todos os procedimentos que levaram a obtenção dos resultados. Já na variável tipo de análise realizada, verificou-se que 2,63% fazem uso da análise qualitativa, 44,74% da quantitativa, 31,58% utilizam as análises qualitativa e quantitativa juntas no mesmo estudo e 21,05% não

apresentam análise por serem revisões da literatura as quais não informam os procedimentos de coleta e análise dos textos incluídos na revisão.

Com relação à análise dos resultados, 92,11% dos textos examinados tiveram os resultados alcançados e 71,05% não apresentaram limitações no seu estudo. Ressalta-se que a apresentação das limitações é importante para expor qual o poder de generalização dos achados e estimular novas pesquisas na área, visando contribuir para o conhecimento científico.

Em função do número de estudos incluídos nesta pesquisa, optou-se por dividi-los em categorias abordadas. A Tabela 1 apresenta os estudos agrupados em 5 categorias: Motivação e Aprendizagem; Conceito Cognitivo e Motivação; Afetividade e Motivação; Dificuldades de Aprendizagem e Motivação; e Dificuldades de Leitura, Escrita, Cálculo e Motivação.

Tabela 1- Principais categorias abordadas nos estudos e seus e respectivos autores

Motivação e Aprendizagem (N = 32)	Conceito Cognitivo e Motivação (N = 19)	Afetividade e Motivação (N = 9)	Dificuldades de Aprendizagem e Motivação (N = 19)	Dificuldades de Leitura, Escrita, Cálculo e Motivação (N = 6)
Martinelli e Sassi (2010); Cunha (2014); Melo (2014); Medeiros et al. (2003); Dias, Enumo e Junior (2004); Pereira (2015); Salles (2005); Ribeiro (2003); Siqueira e Wechsler (2006); Martinelli e Bartholomeu (2007); Martinelli e Sisto (2010); Oliveira et al. (2014); Lourenço e Paiva (2010); Monteiro e Santos (2011); Silva e Mettrau (2010); Oliveira e Barbosa (2015); Silva et al. (2014);	Martinelli e Sassi (2010); Melo (2014); Medeiros et al. (2003); Salles (2005); Corso et al. (2013); Ribeiro (2003); Lourenço e Paiva (2010); Silva e Mettrau (2010); Silva et al. (2014); Paiva e Boruchovitch (2010); Almeida, Miranda e Guisande (2008); Martinelli (2014); Eccheli (2008); Davis, Nunes e Nunes (2005); Bzuneck e Sales (2011); Medeiros et al. (2000);	Martinelli e Sassi (2010); Melo (2014); Medeiros et al. (2003); Dias, Enumo e Junior (2004); Lourenço e Paiva (2010); Fernandes e Silveira (2012); Bzuneck e Sales (2011); Medeiros et al. (2000); Peixoto (2008).	Martinelli e Sassi (2010); Cunha (2014); Melo (2014); Medeiros et al. (2003); Pereira (2015); Salles (2005); Siqueira e Wechsler (2006); Martinelli e Bartholomeu (2007); Martinelli e Sisto (2010); Lourenço e Paiva (2010); Silva e Mettrau (2010); Oliveira e Barbosa (2015); Silva et al. (2014); Neves e Boruchovitch (2007); Martinelli e Genari (2009); Almeida, Miranda e Guisande	Melo (2014); Salles (2005); Fonseca (2009); Martinelli e Genari (2009); Martinelli (2014); Peixoto (2008).

Neves e Boruchovitch (2007); Paiva e Boruchovitch (2010); Martinelli e Genari (2009); Almeida, Miranda e Guisande (2008); Eccheli (2008); Davis, Nunes e Nunes (2005); Perassinoto, Boruchovitch e Bzuneck (2013); Parellada e Rufini (2013); Fernandes e Silveira (2012); Bzuneck e Sales (2011); Medeiros et al. (2000); Sousa (2006); Peixoto (2008); Duque, Marques, Santiago e Neves (2016); Fontes (2016).	Sousa (2006); Peixoto (2008); Fontes (2016).	(2008); Martinelli (2014); Bzuneck e Sales (2011); Peixoto (2008).
---	--	--

Nota. N (Número de Estudos Incluídos nas Categorias).

Conforme mostra a Tabela 1, 86,84% dos estudos trabalham com o tema da motivação relacionada com a aprendizagem. Essa relação é evidenciada nos estudos que afirmam ser uma relação recíproca, onde a motivação provoca efeito direto na aprendizagem e no desempenho dos alunos, assim como a aprendizagem provoca efeito na motivação (Fontes, 2016; Lourenço, & Paiva 2010; Pereira, 2015). Com relação aos tipos de motivação e sua relação com a aprendizagem, verificou-se que os estudos apresentam dados que demonstram que a motivação intrínseca está mais associada ao processo de aprendizagem e ao bom desempenho escolar do que a motivação extrínseca (Martinelli, 2014; Martinelli, & Genari, 2009; Martinelli, & Sassi, 2010; Martinelli, & Sisto, 2010; Perassinoto, Boruchovitch, & Bzuneck, 2013; Silva, & Mettrau, 2010).

Com relação ao tema conceito cognitivo e motivação, este refere-se a textos que trabalham os aspectos cognitivos envolvidos no processo de aprendizagem que se relacionam com a motivação, sendo esta apontada em um dos estudos como um processo mediado pelas variáveis afetivas e cognitivas e que essa compreensão possibilita avanços importantes no

campo educacional (Paiva, & Boruchovitch, 2010). Nesse sentido, observou-se que 50% dos textos relacionam o conceito cognitivo e a motivação e que a metacognição é referenciada por alguns autores como responsável por desenvolver um papel central no processo de aprendizagem, sendo utilizada como estratégia de potencialização da mesma (Corso et al, 2013; Davis, Nunes, & Nunes, 2005; Ribeiro, 2003). Dentre os problemas cognitivos relacionados com as dificuldades de aprendizagem, apresentados por esses autores, estão os problemas de memória, leitura, escrita e cálculos.

A relação estabelecida entre a afetividade e a motivação pôde ser observada em 23,68% dos estudos, sendo importante na medida em que as crianças utilizam seus recursos emocionais, cognitivos e motivacionais durante o processo de aprendizagem. Essa relação é vista, por exemplo, no estudo de Peixoto (2008) que demonstra que as dificuldades de aprendizagem repercutem de maneira negativa na afetividade dos alunos e dos seus pais, assim como no comportamento e progressão escolar. Davidoff (2010) ao trabalhar com o tema do fracasso escolar, afirma que este pode aumentar consideravelmente devido a sentimentos de desamparo e expectativas de fracasso que permeiam a baixa motivação resultando em deficiências acadêmicas que parecem irremediáveis e no conseqüente abandono escolar.

Dessa forma, as emoções e cognições evocam a motivação. A ligação entre expectativas emocionais e memórias de uma criança podem despertar uma motivação leve, moderada ou forte, assim como não provocar nenhuma motivação para o desempenho das atividades escolares. Ao mesmo tempo, emoções e cognições podem despertar ansiedades associadas a fracasso e/ou sucesso escolar. A ansiedade e a motivação são responsáveis por determinar comportamentos de realização tais como estabelecimento de objetivos, interesse e persistência (Davidoff, 2010).

Nesse sentido, o estudo de Fernandes e Silveira (2012) teve como objetivo avaliar a motivação e a ansiedade escolar, realizando estudos de correlação e de regressão entre os dois construtos. Os resultados revelaram que a motivação intrínseca está ligada a melhores rendimentos acadêmicos, sendo importante para manter o equilíbrio emocional e da ansiedade. Já a motivação extrínseca estaria relacionada a baixos desempenhos acadêmicos e a maiores sintomas de ansiedade. Os dados gerados nesse estudo sugerem que as crianças mais motivadas no processo de aprendizagem e pelo desafio cognitivo das atividades apresentam uma maior redução dos sintomas de ansiedade.

Ainda sobre as dificuldades de aprendizagem, verificou-se que 50% dos estudos incluídos nessa revisão sistemática relacionam as dificuldades de aprendizagem com a motivação dos alunos e que 15,79% relacionam, de forma mais específica, a dificuldade de leitura, escrita e cálculo com a motivação. Alguns estudos tem demonstrado que a motivação extrínseca estaria relacionada com o baixo desempenho acadêmico, sendo a mais estimulada no ambiente escolar (Martinelli, 2014; Martinelli, & Genari, 2009; Martinelli, & Sassi, 2010; Martinelli, & Sisto, 2010; Silva, & Mettrau, 2010).

Dentre os textos que abordam essa temática destacam-se os estudos de Silva e Mettrau (2010) e Oliveira e Barbosa (2015) por trazerem pesquisas com estudantes identificados com superdotação intelectual que apresentam baixo desempenho escolar. A baixa motivação para aprender foi apontada como a principal explicação da discrepância entre a capacidade intelectual e o desempenho escolar desses estudantes. Esses autores ainda salientam que fatores externos como o currículo escolar, a família e os colegas não têm sido capazes de promover a motivação nesses alunos. Ressalta-se que a escola é também apontada como um dos fatores relacionado ao baixo desempenho desses estudantes por possuir um currículo rígido e pouco desafiador, sendo sugerido a aplicação de tarefas mais estimulantes e significativas (Oliveira, & Barbosa, 2015). É importante destacar que ao analisar os 38 estudos incluídos nesta revisão sistemática da literatura, foi possível observar que os autores não apresentam em seus trabalhos a definição para o que seria a motivação escolar, muito embora os estudos trabalhem a relação da motivação com a aprendizagem e com as dificuldades delas.

Para melhor visualização desses resultados, a Figura 3 apresenta de forma sintetizada as análises estatísticas das variáveis dicotômicas criadas. Já a Figura 4 apresenta os resultados das análises estatísticas das variáveis categóricas.

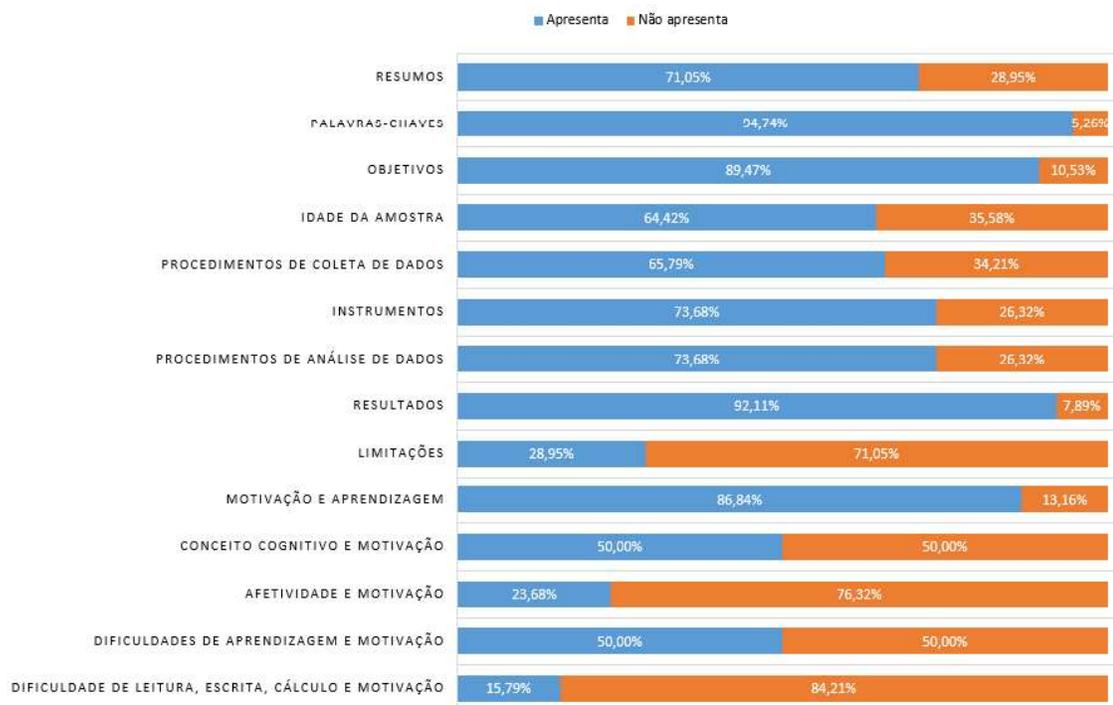


Figura 3. Resultados das análises estatísticas das variáveis dicotômicas

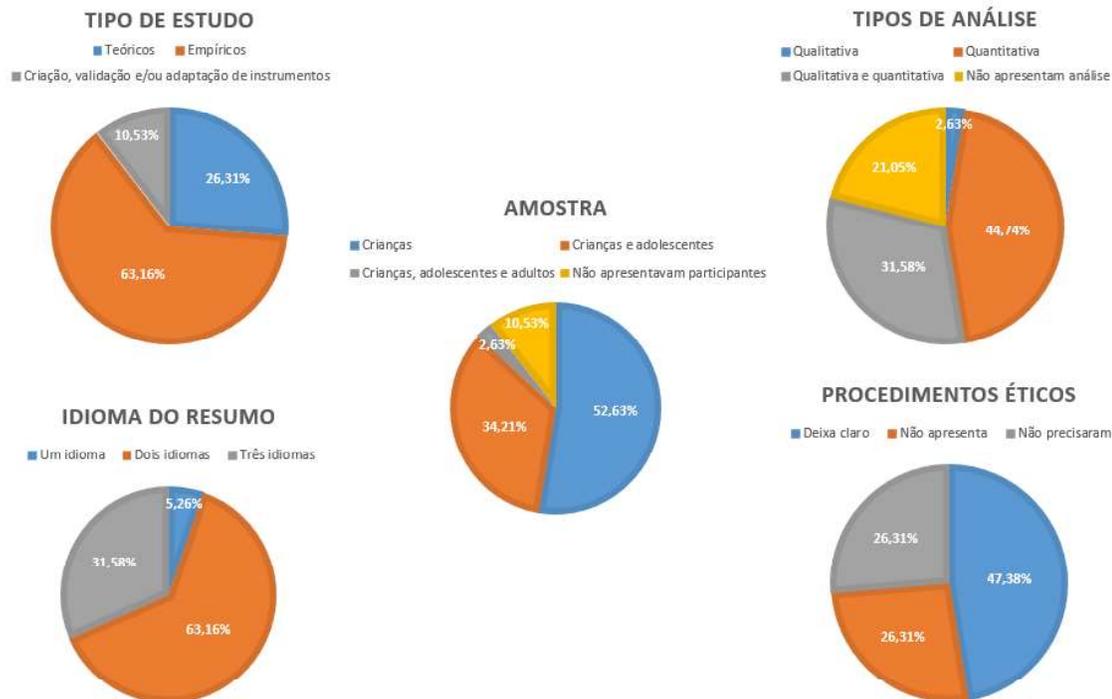


Figura 4. Resultados das análises estatísticas das variáveis categóricas

Após analisar as variáveis discutidas, foi aplicado o teste de correlação Spearman-Brown. A Tabela 2 apresenta o resultado das correlações significativas entre as variáveis, em que foram adotados os níveis de significância de $p < 0,01$ e $p < 0,05$. Para análise da força das correlações, foi utilizada a classificação de força ou magnitude da relação entre variáveis proposta por Dancey e Reidy (2006). Essa classificação considera as correlações moderadas a altas aquelas que apresentam $\rho \geq 0,60$, correlações moderadas as que apresentam valor de $0,40 \leq \rho \leq 0,59$ e correlações fracas a moderadas com $0,30 \leq \rho \leq 0,39$.

Tabela 2 - Correlações Significativas

Variável	Variável	ρ	p
Os objetivos estão claros e definidos?	O resumo está de acordo com as normas do Prisma?	,537**	,001
Apresenta os procedimentos éticos realizados?	O resumo está de acordo com as normas do Prisma?	,491**	,002
Apresenta os procedimentos éticos realizados?	Os objetivos estão claros e definidos?	,473**	,003
Deixa claro a variável idade da amostra?	Os objetivos estão claros e definidos?	,505**	,001
Deixa claro a variável idade da amostra?	O resumo está de acordo com as normas do Prisma?	,440**	,006
Deixa claro a variável idade da amostra?	Apresenta os procedimentos éticos realizados?	,747**	,000
Os procedimentos de coleta de dados estão claros e definidos?	O resumo está de acordo com as normas do Prisma?	,518**	,001
Os procedimentos de coleta de dados estão claros e definidos?	Apresenta os procedimentos éticos realizados?	,754**	,000
Os procedimentos de coleta de dados estão claros e definidos?	Deixa claro a variável idade da amostra?	,703**	,000
Os procedimentos de coleta de dados estão claros e definidos?	Os objetivos estão claros e definidos?	,476**	,003
Faz uso de algum instrumento (testes e/ou escalas psicológicas) para coleta de dados?	O resumo está de acordo com as normas do Prisma?	,541**	,000
Faz uso de algum instrumento (testes e/ou escalas psicológicas) para coleta de dados?	Os objetivos estão claros e definidos?	,574**	,000
Faz uso de algum instrumento (testes e/ou escalas psicológicas) para coleta de dados?	Apresenta os procedimentos éticos realizados?	,824**	,000
Faz uso de algum instrumento (testes e/ou escalas psicológicas) para coleta de dados?	Deixa claro a variável idade da amostra?	,880**	,000

Faz uso de algum instrumento (testes e/ou escalas psicológicas) para coleta de dados?	Os procedimentos de coleta de dados estão claros e definidos?	,829**	,000
Os procedimentos de análise estão claros?	O resumo está de acordo com as normas do Prisma?	,541**	,000
Os procedimentos de análise estão claros?	Os objetivos estão claros e definidos?	,574**	,000
Os procedimentos de análise estão claros?	Apresenta os procedimentos éticos realizados?	,824**	,000
Os procedimentos de análise estão claros?	Deixa claro a variável idade da amostra?	,880**	,000
Os procedimentos de análise estão claros?	Os procedimentos de coleta de dados estão claros e definidos?	,829**	,000
Os procedimentos de análise estão claros?	Faz uso de algum instrumento (testes e/ou escalas psicológicas) para coleta de dados?	1,000**	-
Os resultados foram alcançados?	Os objetivos estão claros e definidos?	,854**	,000
Os resultados foram alcançados?	O resumo está de acordo com as normas do Prisma?	,459**	,004
Os resultados foram alcançados?	Deixa claro a variável idade da amostra?	,431**	,007
Os resultados foram alcançados?	Faz uso de algum instrumento (testes e/ou escalas psicológicas) para coleta de dados?	,490**	,002
Os resultados foram alcançados?	Os procedimentos de análise estão claros?	,490**	,002
Os resultados foram alcançados?	Apresenta os procedimentos éticos realizados?	,404*	,012
Os resultados foram alcançados?	Os procedimentos de coleta de dados estão claros e definidos?	,406*	,011
Apresenta limitações no seu estudo, na parte da conclusão?	Apresenta os procedimentos éticos realizados?	,468**	,003
Apresenta limitações no seu estudo, na parte da conclusão?	Os procedimentos de coleta de dados estão claros e definidos?	,338*	,038
Apresenta limitações no seu estudo, na parte da conclusão?	Faz uso de algum instrumento (testes e/ou escalas psicológicas) para coleta de dados?	,381*	,018
Apresenta limitações no seu estudo, na parte da conclusão?	Os procedimentos de análise estão claros?	,381*	,018
Apresenta limitações no seu estudo, na parte da conclusão?	Apresenta os procedimentos éticos realizados?	,381*	,018
O estudo trabalha a motivação relacionada à aprendizagem?	Apresenta os procedimentos éticos realizados?	,383*	,018
O estudo relaciona afetividade e motivação?	Apresenta limitações no seu estudo, na parte da conclusão?	,327*	,045
O estudo relaciona dificuldades de aprendizagem e motivação?	Os procedimentos de coleta de dados estão claros e definidos?	,388*	,016

O estudo relaciona dificuldades de aprendizagem e motivação?	Faz uso de algum instrumento (testes e/ou escalas psicológicas) para coleta de dados?	,359*	,027
O estudo relaciona dificuldades de aprendizagem e motivação?	Os procedimentos de análise estão claros?	,359*	,027
O estudo relaciona dificuldades de aprendizagem e motivação?	O estudo trabalha a motivação relacionada à aprendizagem?	,389*	,016

Nota. ρ (Coeficiente de Correlação de Spearman-Brown); p (Significância da Correlação); ** = Correlações significativas em nível 0,01 ($p < 0,01$); * = Correlações significativas em nível 0,05 ($p < 0,05$).

Diante dos resultados apresentados na Tabela 2, observou-se que a Variável Idade da Amostra possui uma correlação moderada a alta com os Procedimentos Éticos ($\rho = ,747$ e $p < 0,01$). Isso demonstra que os estudos que apresentam a variável idade da amostra possuem uma tendência, ao nível de 99%, a apresentarem os procedimentos éticos realizados.

No que se refere aos Procedimentos de Coleta de Dados, este apresentou correlações moderadas a altas com Procedimentos Éticos ($\rho = ,754$ e $p < 0,01$) e com Idade da Amostra ($\rho = ,703$ e $p < 0,01$). Nesse sentido, esses resultados demonstram que os textos analisados que apresentam os procedimentos de coleta de dados possuem uma tendência, ao nível de 99%, a apresentarem os procedimentos éticos realizados e idade da amostra.

O Uso de Instrumentos apresentou correlações moderadas a altas com Procedimentos Éticos ($\rho = ,824$ e $p < 0,01$), com Idade da Amostra ($\rho = ,880$ e $p < 0,01$) e com Procedimentos de Coleta de Dados ($\rho = ,829$ e $p < 0,01$). Diante disto, é possível inferir que os estudos que fazem uso de instrumentos (testes e/ou escalas psicológicas) tendem, ao nível de 99%, a informar os procedimentos éticos realizados e a deixarem claro a variável idade da amostra, bem como os procedimentos de coleta de dados que foram utilizados.

Verificou-se que a variável Procedimentos de Análise possui correlações moderadas a altas com as variáveis Procedimentos Éticos realizados ($\rho = ,824$ e $p < 0,01$), com Idade da Amostra ($\rho = ,880$ e $p < 0,01$), com Procedimentos de Coleta de Dados ($\rho = ,829$ e $p < 0,01$) e com Uso de Instrumentos ($\rho = 1,000$ e $p < 0,01$). Dessa forma, esses resultados sugerem que os textos que apresentam os procedimentos de análise dos dados coletados possuem uma tendência, ao nível de 99%, a informar sobre os procedimentos éticos realizados e de coleta de dados, a deixarem claro a variável idade da amostra, e a utilizarem instrumentos como testes e/ou escalas psicológicas.

Por fim, observou-se que a variável Resultados apresentou correlação moderada a alta com os Objetivos Claros e Definidos ($\rho = ,854$ e $p < 0,01$). Nesse sentido, pode-se inferir que os estudos que apresentavam objetivos claros e bem definidos pelos autores, tinham uma tendência, ao nível de 99%, a terem os resultados alcançados.

Com relação às correlações moderadas $0,40 \leq \rho \leq 0,59$, foi verificado que o Resumo de Acordo com o PRISMA possui uma correlação moderada com os Objetivos claros e definidos ($\rho = ,537$ e $p < 0,01$), com os Procedimentos Éticos ($\rho = ,491$ e $p < 0,01$), com a Variável Idade da Amostra ($\rho = ,440$ e $p < 0,01$), com os Procedimentos de Coleta de Dados ($\rho = ,518$ e $p < 0,01$), com o Uso de Instrumentos ($\rho = ,541$ e $p < 0,01$), com os Procedimentos de Análise ($\rho = ,541$ e $p < 0,01$) e com os Resultados Alcançados ($\rho = ,459$ e $p < 0,01$). Isso sugere que os trabalhos que apresentam o resumo seguindo as normas do PRISMA, têm uma tendência, ao nível de 99%, a utilizarem procedimentos éticos, de coleta de dados e de análise, a fazerem uso de instrumentos em suas pesquisas, a apresentarem a variável idade da amostra, os objetivos claros e bem definidos em seus estudos, e a alcançarem os resultados almejados.

Os Objetivos Claros e Definidos apresentou correlação moderada com os Procedimentos Éticos ($\rho = ,473$ e $p < 0,01$), com a Variável Idade da Amostra ($\rho = ,505$ e $p < 0,01$), com os Procedimentos de Coleta de Dados ($\rho = ,476$ e $p < 0,01$), com o Uso de Instrumentos ($\rho = ,574$ e $p < 0,01$) e com os Procedimentos de Análise ($\rho = ,574$ e $p < 0,01$). Dessa maneira, pode-se inferir que os textos que apresentam os objetivos claros e bem definidos possuem uma tendência, ao nível de 99%, a apresentarem variável idade da amostra, procedimentos éticos, de coleta de dados e de análise, e a fazerem uso de instrumentos em seus estudos.

Os Resultados Alcançados possuem correlação moderada com a Variável Idade da Amostra ($\rho = ,431$ e $p < 0,01$), com o Uso de Instrumentos ($\rho = ,490$ e $p < 0,01$), com os Procedimentos de Análise ($\rho = ,490$ e $p < 0,01$), com os Procedimentos Éticos ($\rho = ,404$ e $p < 0,05$) e com os Procedimentos de Coleta de Dados ($\rho = ,406$ e $p < 0,05$). Esses dados demonstram que os estudos que alcançaram seus resultados tendem, ao nível de 99%, a fazerem uso de instrumentos em suas pesquisas, a apresentarem a variável idade da amostra, bem como os procedimentos de análise. Já ao nível de 95%, esses estudos tendem a apresentarem procedimentos éticos e de coleta de dados.

Por fim, foi observado que as Limitações no Estudo apresentou correlação moderada com os Procedimentos Éticos ($\rho = ,468$ e $p < 0,01$). Dessa forma, esse resultado sugere que os

textos que apresentaram limitações em seus estudos tinham uma tendência, ao nível de 99%, a apresentarem procedimentos éticos em suas pesquisas.

Ao analisar as correlações fracas a moderadas com $0,30 \leq \rho \leq 0,39$, estatisticamente significativas ao nível de 95%, observou-se que estas ocorreram nas demais variáveis: Apresenta Limitações no seu Estudo na Parte da Conclusão; O Estudo Trabalha a Motivação Relacionada a Aprendizagem; O Estudo Relaciona Afetividade e Motivação; e O Estudo Relaciona Dificuldades de Aprendizagem e Motivação.

Na próxima sessão serão apresentadas as considerações finais referentes aos resultados e discussões realizadas neste trabalho, assim como serão apresentadas as limitações desta revisão sistemática e sugestões para futuras pesquisas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escassez de revisões sistemáticas na área da psicologia e dos estudos que trabalham a relação entre a motivação escolar e as dificuldades de aprendizagem de crianças, pode ser verificada através dos trabalhos que são realizados de forma narrativa-literária, ou seja, sem critérios objetivos de seleção de trabalhos e técnicas específicas. Nessa perspectiva, esse estudo se propôs a trazer um conhecimento sistemático e de relevância científica, buscando compilar em um só trabalho os resultados e discussões dos estudos que trabalham com o tema abordado, utilizando metodologias analíticas e estatísticas para avaliar os estudos selecionados, aumentando a confiabilidade da síntese produzida. Para isso foram analisados trabalhos que abordavam a temática da motivação escolar no processo de aprendizagem das crianças. Nesse sentido, essa revisão sistemática visa contribuir para o conhecimento científico, futuras pesquisas na área e aplicações sociais na educação.

Ao analisar os elementos estruturais e metodológicos dos estudos incluídos nesta revisão, observou-se que todos os textos apresentam o título correspondente aos achados e a justificativa do trabalho na parte da introdução. Também foram verificados estudos que não apresentaram resumos completos, objetivos claros e bem definidos, procedimentos éticos utilizados, não deixavam claro quem eram os participantes da pesquisa e a respectiva faixa-etária, os procedimentos de coleta e análise de dados realizados e não apresentavam as limitações de seu estudo. Isso demonstra uma deficiência e uma falta de estrutura metodológica que alguns estudos apresentam, deixando os trabalhos incompletos.

As categorias mais frequentes, presentes nos textos incluídos nesta revisão, foram a relação entre: a motivação e a aprendizagem; o conceito cognitivo e a motivação; a afetividade e a motivação; as dificuldades de aprendizagem e a motivação; e as dificuldades de leitura, escrita, cálculo e a motivação.

Ao realizar a análise dos textos, observou-se que não foram encontradas revisões sistemáticas sobre o tema abordado nesse trabalho. Além disso, nenhum estudo definiu o conceito de motivação escolar. Verificou-se também, o interesse de muitos autores em trabalhar com a temática, sendo refletido no número de estudos encontrados que abordam o tema da motivação escolar no processo de aprendizagem.

As pesquisas analisadas nessa revisão, demonstram a importância de estudar a motivação no processo de aprendizagem, por considerar uma relação recíproca em que a motivação influencia na aprendizagem, assim como esta influencia na motivação. Dentre os principais achados referentes à relação entre a motivação e as dificuldades de aprendizagem, destaca-se a associação evidenciada por muitos estudos de que a motivação intrínseca estaria mais associada ao bom desempenho escolar das crianças do que a motivação extrínseca, e que esta última foi verificada em crianças que apresentavam baixo desempenho escolar, sendo a mais estimulada nesse ambiente.

Nesse sentido, apesar desta revisão sistemática ter apresentado limitações no que se refere às bases de dados consideradas, que não abrangeram a totalidade de textos na área e a não inclusão de estudos em outros idiomas que trabalham com a temática abordada, espera-se que esse estudo possa contribuir para futuras pesquisas e aplicações na área educacional.

Para finalizar, é importante ressaltar a relevância de se considerar a motivação no processo de aprendizagem das crianças, conforme demonstrado ao longo desse trabalho. Nesse sentido, fica evidenciado que muitos dos problemas educacionais, como as dificuldades de aprendizagem, poderiam ser minimizados caso fossem avaliados os aspectos cognitivos, emocionais e motivacionais e fossem criadas novas estratégias de ensino e formas de incentivos, tanto no ambiente escolar como no familiar, que buscassem estimular a motivação das crianças em seu processo de aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- Almeida, Leandro da Silva, Miranda, Lúcia, & Guisande, María Adelina. (2008). Atribuições causais para o sucesso e fracasso escolares. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 25(2), 169-176.
- Brasil. (2012). Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. Aprova normas regulamentadas de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília: Diário Oficial da União, 2013.
- Boruchovitch, E., & Martini, M. L. (2005). *A construção de um instrumento para avaliação das atribuições de causalidade em contexto escolar*. Anais do II Congresso Brasileiro de Avaliação Psicológica (p. 18). Instituto Brasileiro de Avaliação Psicológica, Gramado, Brasil.
- Bzuneck, José Aloyseo, & Sales, Karla Fernanda Suenson. (2011). Atribuições interpessoais pelo professor e sua relação com emoções e motivação do aluno. *Psico-USF*, 16(3), 307-315.
- Cernev, F. K., & Hentschke, L. (2013). A teoria da autodeterminação e as influências das necessidades psicológicas básicas na motivação dos professores de música. *Revista da ABEM*, 20(29).
- Ciasca SM (org). (2003). Distúrbios de Aprendizagem: proposta de avaliação interdisciplinar. São Paulo: Casa do Psicólogo, p. 220.
- Cooper, H. (2010). *Research synthesis and meta-analysis: A step-by-step approach* (3. ed.) Thousand Oaks, CA: Sage.
- Correia, L. M.; Martins, A. P. (2005). Dificuldade de aprendizagem: Que são? Como entendê-las? *Biblioteca digital. Coleção educação*. Editora Porto. 21 p.
- Corso, H. V., Sperb, T. M., Jou, G. I. D., & Salles, J. F. (2013). Metacognição e funções executivas: relações entre os conceitos e implicações para a aprendizagem. *Psicologia: teoria e pesquisa*, 29(1), 21-29.

- Cunha, Vitor Alexandre Barreto da. (2014) Clínica escola de psicologia e o trabalho interventivo com grupos de crianças e adolescentes com dificuldades de aprendizagem. *14a Congresso nacional de iniciação científica*.
- Dancey C. P., Reidy J. (2006). Estatística sem matemática para psicologia: usando SPSS para Windows. Porto Alegre: Artmed.
- Davidoff, Linda L. (2010). Introdução à psicologia. 3. ed. São Paulo: Makron Books.
- Davis, Claudia, Nunes, Marina M. R., & Nunes, Cesar A. A.. (2005). Metacognição e sucesso escolar: articulando teoria e prática. *Cadernos de Pesquisa*, 35(125), 205-230.
- Dias, T. L., Enumo, S. R. F., & Azevedo Junior, R. R. (2004). Influências de um programa de criatividade no desempenho cognitivo e acadêmico de alunos com dificuldade de aprendizagem. *Psicologia em Estudo*, 9(3), 429-437.
- Duque, E., Marques, J., Santiago, K., & Neves, S. (2016). Motivação para a aprendizagem construção e validação de uma escala de avaliação. *Faculdade de Filosofia e Ciências Sociais da Universidade Católica Portuguesa*.
- Eccheli, Simone Deperon. (2008). A motivação como prevenção da indisciplina. *Educar em Revista*, (32), 199-213.
- Fernandes, Débora Cecilio, & Silveira, Mariana Alves. (2012). Avaliação da motivação acadêmica e ansiedade escolar e possível relação entre elas. *Psico-USF*, 17(3), 447-455.
- Figueiredo Filho, D. B., Paranhos, R., SILVA JÚNIOR, J. A. D., ROCHA, E. C. D., & Alves, D. P. (2014). O que é, para que serve e como se faz uma meta-análise. *Revista Teoria & Pesquisa*, 23(2), 205-228.
- Fonseca, Vitor da. (2009). Dislexia, cognição e aprendizagem: uma abordagem neuropsicológica das dificuldades de aprendizagem da leitura. *Revista Psicopedagogia*, 26(81), 339-356.
- Fontes, M. A. (2016). Motivação e estratégias de aprendizagem segundo a teoria das abordagens à aprendizagem: implicações para a prática de ensino-aprendizagem. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 11(esp. 3), 1727-1744.

- Galvão, Taís Freire, Pansani, Thais de Souza Andrade, & Harrad, David. (2015). Principais itens para relatar Revisões sistemáticas e Meta-análises: A recomendação PRISMA. *Epidemiologia e Serviços de Saúde*, 24(2), 335-342.
- Governo Federal. (1990). Estatuto da Criança e do Adolescente. *Lei federal*, 8.
- Koller, Sílvia H., Couto, Maria Clara P. de Paula, & Hohendorff, Jean Von. (2014). Manual de Produção Científica. Porto Alegre: Penso Editora Ltda.
- Lourenço, Abílio Afonso, & Paiva, Maria Olímpia Almeida de. (2010). A motivação escolar e o processo de aprendizagem. *Ciências & Cognição*, 15(2), 132-141.
- Maria, Margaret Rose Santa. (1999). Avaliação cognitiva assistida de crianças com indicação de dificuldade de aprendizagem escolar e deficiência mental. Ribeirão Preto: Universidade de São Paulo. (Dissertação de Mestrado).
- Martinelli, Selma de Cássia. (2014). Um estudo sobre desempenho escolar e motivação de crianças. *Educar em Revista*, (53), 201-216.
- Martinelli, Selma de Cássia, & Genari, Carla Helena Manzini. (2009). Relações entre desempenho escolar e orientações motivacionais. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 14(1), 13-21.
- Martinelli, Selma de C., & Bartholomeu, Daniel. (2007). Escala de Motivação Acadêmica: uma medida de motivação extrínseca e intrínseca. *Avaliação Psicológica*, 6(1), 21-31.
- Martinelli, S. C., & Manzini, C. H. (2005). Construção de uma escala de motivação escolar para alunos do ensino fundamental. *Resumos do II Congresso Brasileiro de Avaliação Psicológica* (p. 55). Gramado: Instituto Brasileiro de Avaliação Psicológica.
- Martinelli, Selma de Cássia.; Sassi, Adriana de Grecci. (2010) Relação entre autoeficácia e motivação acadêmica. *Psicologia, ciência e profissão*, 30(43), 780-791.
- Martinelli, Selma de Cássia, & Sisto, Fermino Fernandes. (2010). Motivação de estudantes: um estudo com crianças do ensino fundamental: Motivation of students: a study with elementary school children. *Avaliação Psicológica*, 9(3), 413-420.

- Martinelli, Selma de Cássia.; Sisto, Fermino Fernandes. (2011) Escala para avaliação da motivação escolar infantojuvenil (EAME_IJ). 1. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo. 79 p.
- Medeiros, Paula Cristina, Loureiro, Sonia Regina, Linhares, Maria Beatriz Martins, & Marturano, Edna Maria. (2000). A auto-eficácia e os aspectos comportamentais de crianças com dificuldade de aprendizagem. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 13(3), 327-336.
- Medeiros, Paula Cristina, Loureiro, Sonia Regina, Linhares, Maria Beatriz Martins, & Marturano, Edna Maria. (2003). O senso de auto-eficácia e o comportamento orientado para aprendizagem em crianças com queixa de dificuldade de aprendizagem. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 8(1), 93-105.
- Melo, Lucylle Fróis. (2014). Impacto da Intervenção Assistida por Animais nas Habilidades Sociais, Motivação e Estresse em Crianças Cursando o Ensino Fundamental: Um estudo Etológico, Neurofisiológico e Neuropsicológico. *Universidade de Brasília*.
- Melo, Monilly Ramos Araujo. (2015). Desenvolver: um programa de avaliação e intervenção neuropsicológica para crianças e adolescentes com dificuldades de aprendizagem. Curitiba: Editora CRV.
- Monteiro, Rebecca de Magalhães, & Santos, Acácia Aparecida Angeli dos. (2011). Motivação para aprender: diferenças de metas de realização entre alunos do ensino fundamental. *Estudos Interdisciplinares em Psicologia*, 2(1), 19-35.
- Neves, Edna Rosa Correia, & Boruchovitch, Evely. (2007). Escala de avaliação da motivação para aprender de alunos do ensino fundamental (EMA). *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 20(3), 406-413.
- Oliveira, Andriele Monteiro de, & Barbosa, Altemir José Gonçalves. (2015). Uma análise bioecológica do baixo desempenho escolar de estudantes com dotação intelectual. *Psicologia Escolar e Educacional*, 19(3), 585-594.
- Oliveira, Katya Luciane de, Maieski, Sandra, Beluce, Andrea Carvalho, Oliveira, Gracielly T. de, & Santos, Andressa dos. (2014). Propriedades psicométricas de uma escala de motivação e estratégias para aprender. *Avaliação Psicológica*, 13(1), 95-103.

- Paiva, Mirella Lopez Martini Fernandes, & Boruchovitch, Evely. (2010). Orientações motivacionais, crenças educacionais e desempenho escolar de estudantes do ensino fundamental. *Psicologia em Estudo*, 15(2), 381-389.
- Parellada, Ibelmar Lluesma, & Rufini, Sueli Édi. (2013). O uso do computador como estratégia educacional: relações com a motivação e aprendizado de alunos do ensino fundamental. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 26(4), 743-751.
- Paula, Giovana Romero, Beber, Bárbara Costa, Baggio, Sandra Boschi, & Petry, Tiago. (2006). Neuropsicologia da aprendizagem. *Revista Psicopedagogia*, 23(72), 224-231.
- Peixoto, Luís Manuel Ferreira da Cunha. (2008). Dificuldades de aprendizagem: repercussões afetivas, comportamentais e na progressão escolar. *Universidade do Minho*.
- Perassinoto, Maria Gislaine Marques, Boruchovitch, Evely, & Bzuneck, José Aloyseo. (2013). Estratégias de aprendizagem e motivação para aprender de alunos do Ensino Fundamental. *Avaliação Psicológica*, 12(3), 351-359.
- Pereira, Fernando Oliveira. (2015). Especificidades do rendimento, aptidão e motivação escolares em alunos com dificuldades de aprendizagem. *Psicologia Escolar e Educacional*, 19(3), 525-536.
- Pinheiro, A. M. (2002). Dislexia do desenvolvimento: perspectivas cognitivoneuropsicológicas. *Athos & Ethos*, 2, 63-91.
- Pintrich, P. R. (2003). A motivational science perspective on the role of student motivation in learning and teaching contexts. *Journal of educational Psychology*, 95(4), 667.
- Raasch, L. (2006). A motivação do aluno para a aprendizagem. *Revista Universo Académico*, 10.
- Raupp, R. S. (2008). Docência e dificuldade de aprendizagem: tomada de consciência da ação didático-pedagógica. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul. (Dissertação de Mestrado).
- Ribeiro, C. (2003). Metacognição: um apoio ao processo de aprendizagem. *Psicologia: reflexão e crítica*, 16(1), 109-116.

- Rocha, Fábio Theoto. (2009). Sistema Informatizado para avaliação de crianças com dificuldades de aprendizagem. São Paulo: Universidade de São Paulo. (Tese de Doutorado).
- Roque, Antonio. (s.d.). Correlação quando uma variável é nominal. Estatística II- Aula 17.
- Rufini, S. É., Bzuneck, J. A., & Oliveira, K. L. (2011). Estudo de validação de uma medida de avaliação da motivação para alunos do ensino fundamental. *Psico-USF*, 16, 1-9.
- Salles, Jerusa Fumagalli de. (2005). Habilidades e dificuldades de leitura e escrita em crianças de 2ª série: abordagem neuropsicológica cognitiva. Rio Grande do Sul: Universidade Federal do Rio Grande do Sul. (Tese de Doutorado).
- Salles, Jerusa Fumagalli de, Parente, Maria Alice de Mattos Pimenta, & Machado, Simone da Silva. (2004). As dislexias de desenvolvimento: aspectos neuropsicológicos e cognitivos. *Interações*, 9(17), 109-132.
- Siegel, S., & Castellan Jr, N. J. (1975). *Estatística não-paramétrica para ciências do comportamento*. Artmed Editora.
- Silva, Juliana da, Beltrame, Thais Silva, Viana, Maick da Silveira, Capistrano, Renata, & Oliveira, Annelise do Vale Pereira de. (2014). Autoeficácia e desempenho escolar de alunos do ensino fundamental. *Psicologia Escolar e Educacional*, 18(3), 411-420.
- Silva, Izamara da, & Mettrau, Marsyl Bulkool. (2010). Talento acadêmico e desempenho escolar: a importância da motivação no contexto educacional. *Estudos Interdisciplinares em Psicologia*, 1(2), 216-234.
- Siqueira, Luciana Gurgel Guida, & Wechsler, Solange M.. (2006). Motivação para a aprendizagem escolar: possibilidade de medida. *Avaliação Psicológica*, 5(1), 21-31.
- Sousa, P. M. L. (2006). Aprendizagem auto-regulada no contexto escolar: uma abordagem motivacional.
- Souza, Adriana Regina Marques de, & Sisto, Fermino Fernandes. (2001). Dificuldade de aprendizagem em escrita, memória e contradições. *Psicologia Escolar e Educacional*, 5(2), 39-47.

Schultz, D. P., & Schultz, S. E. (2002). *História da Psicologia Moderna*. São Paulo: Cultrix.

Sternberg, R. J. (2010). *Psicologia Cognitiva*. Porto Alegre: Artes Médicas. 5ª Edição.

Vieira, Patrícia Aguiar Cunha; & Tristão, Rosana Maria. (2007). Influência das desordens de processamento auditivo na avaliação neuropsicológica de pessoas com dificuldades de aprendizagem. Brasília: Universidade de Brasília. (Dissertação de Mestrado).

Weiten, Wayne. (2002). *Introdução à Psicologia - Temas e Variações*. Editora: Pioneira.

Zenorini, R. P. C. & Santos, A. A. A. (2009). Escala de Motivação para Aprender (EMAPRE). Relatório Técnico não publicado. Itatiba: Programa de Pós-graduação Stricto Sensu da Universidade São Francisco.