

DIAGNÓSTICO DAS ATRIBUIÇÕES CAUSAIS DE ESTUDANTES MANAUARAS A PARTIR DO QUESTIONÁRIO DAS ATRIBUIÇÕES SOBRE O RENDIMENTO ESCOLAR

Gisele Cristina Resende Fernandes da Silva¹

Universidade Federal da Amazonas – Manaus, Brasil

Suely Aparecida do Nascimento Mascarenhas²

Universidade Federal da Amazonas – Humaitá, Brasil

Iolete Ribeiro da Silva³

Universidade Federal da Amazonas – Manaus, Brasil

Lúcia Miranda⁴

Instituto Superior de Educação e Trabalho - Porto, Portugal

Leandro Almeida⁵

Universidade do Minho – Braga, Portugal

Resumo

Os construtos motivacionais e sistemas de crenças foram pensados para conduzir as ações das pessoas a partir do *feedback* social que recebem ao realizar uma atividade. Uma das teorias que investiga a motivação é a Teoria das Atribuições Causais que prevê que o ser humano busca compreender as causas e os motivos existentes na realização de tarefas, e isso ocorrem em todos os ambientes que ele frequenta, inclusive na escola. No ambiente escolar o estudante elabora atribuições para explicar o rendimento acadêmico e a partir dessas atribuições que podem estar localizadas no locus interno ou externo ao sujeito pode-se identificar as explicações para o rendimento escolar, um dos aspectos da aprendizagem. Essas construções de controle psicológico estão relacionadas ao desempenho dos indivíduos em situações e sucesso. No presente trabalho buscou-se identificar as atribuições causais dos estudantes manauaras sobre o rendimento escolar. A amostra foi de 1011 estudantes e o instrumento utilizado foi o Questionário das Atribuições para o Rendimento Escolar (QARE de Almeida & Miranda, 2008 adaptado por Mascarenhas, 2010). Para o tratamento dos dados utilizou-se de análises fatoriais. As causas apontadas para o rendimento escolar foram categorizadas em oito fatores, sendo quatro para o bom desempenho (Fator 1: Estudos – organização e estratégias, Fator 2: Professores e estrutura externa material, Fator 3: Capacidades e habilidades cognitivas, Fator 4: Sorte e apoio externo) e quatro para o fraco desempenho (Fator 1: Estudos – organização, estratégias e motivação, Fator 2: Capacidades e habilidades cognitivas, Fator 3:

¹ gcrfs@ig.com.br

² suelymascarenhas1@yahoo.com.br

³ iotelesilva@hotmail.com

⁴ lrcmiranda@gmail.com

⁵ leandro@ie.uminho.pt

Professores e apoio externo (família) e Fator 4: Sorte e estrutura material externa). O *Alfa de Cronbach* do QARE foi de 0,85 para os itens relacionados ao bom desempenho e 0,89 para os itens relativos ao fraco desempenho acadêmico. Concluiu-se que a análise das atribuições causais colabora para a elaboração de ações interventivas na escola, pois avaliam o que os principais sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem pensam e sentem em relação ao rendimento e que o questionário QARE apresenta fiabilidade para o contexto brasileiro na região amazônica.

Palavras-chave: atribuição causal, rendimento escolar, propriedades psicométricas do QARE

INTRODUÇÃO

As pessoas se preocupam em compreender e explicar os fatos da vida, pois são ativas e proativas, possuem auto-organização, intenção, capacidade reflexiva e não são somente movidas por forças ambientais. Desse modo, seus comportamentos são perpassados por crenças, julgamentos sobre suas capacidades, expectativas e sobre o próprio desempenho; e a avaliação deles é o ato de atribuir causas. Os construtos motivacionais e sistemas de crenças foram pensados para conduzir as ações das pessoas a partir do *feedback* social que recebem ao realizar uma atividade.

A teoria da atribuição causal, utilizada nesse trabalho, pressupõe que as pessoas podem atribuir causas ou motivos às suas ações (Weiner, 1985; Wolfoolk, 2000; Beck, 2001; Martini & Boruchovitch, 2004; Mascarenhas, 2004; Lefrançois, 2005; Mascarenhas, Almeida & Barca, 2005; Almeida & Guisande, 2010; Sales, 2010). Elas possuem o objetivo de favorecer ao sujeito a construção de explicações que lhe permitam demonstrar certo controle sobre o ambiente e manter sua auto-estima em níveis adequados de aceitabilidade. Deste modo, é possível entender as atribuições causais como comportamento motivado pelo desejo humano de explicar e prever o meio ambiente onde se insere. Essa teoria integra o pensamento, o sentimento e a ação.

Weiner (1985) enfoca que há uma relação entre a atribuição de causalidade com o sucesso e o fracasso na realização de tarefa, de forma que crenças e expectativas depositadas nessa realização podem favorecer um desses aspectos. Além disso, defende que a autoestima, o autoconceito e as expectativas são grandes determinantes do desempenho em tarefas e são influenciados por aquilo que o indivíduo atribui como causa do sucesso ou do fracasso.

Para classificar as causas atribuídas ao desempenho positivo ou negativo em situações de realização elaborou uma taxonomia na qual a causa apresenta três dimensões, são elas, o Locus da Causalidade, a Estabilidade e a Controlabilidade.

Na dimensão do *Locus da Causalidade* as causas são distribuídas a fatores internos ou externos ao indivíduo e nela estariam incluídas causas como o esforço típico, esforço imediato, habilidade, humor, fadiga e doença como causas internas; viés do professor, dificuldade da tarefa, sorte e ajuda não usual de outros, como causa externas.

A atribuição para causas de fracasso ou sucesso a fatores internos ou externos propiciam fortes reações emocionais com reflexos na auto-estima, pois atribuir causas e correlacioná-las aos fatores internos e externos propiciam ao sujeito uma reflexão sobre o próprio eu, sobre a capacidade e as formas de desempenho que possui.

Portanto, diagnosticar se a crença em relação ao sucesso ou fracasso em determinada tarefa relaciona-se a fatores interno ou externos favorece a compreensão da pessoa na realização de tarefas (sua subjetividade ou seu modo particular de ser) e contribui também para elaboração de intervenções que possam permitir a responsabilização do sujeito, tornando-o proativo.

A dimensão da *Estabilidade* define as causas em estáveis (invariantes) e instáveis (variantes), sob a forma de um *continuum*. Assim, habilidade, esforço típico, viés do professor, família, dificuldade da tarefa podem ser vistos como relativamente estáveis; esforço imediato, humor, fadiga, doenças, ajuda não usual de outros e sorte podem ser vistos como mais instáveis. Quanto ao aspecto afetivo, atribuição de causas estáveis para fracasso, como habilidade e dificuldade da tarefa (portanto, que dificilmente variarão), podem suscitar emoções de falta de confiança e desalento. Atribuição de causas estáveis como habilidade e esforço típico para sucesso podem suscitar confiança. Essa dimensão tem especial influência nas alterações das expectativas de desempenho futuro, pois ao serem atribuídas causas positivas e estáveis ao sucesso, o sujeito terá melhores perspectivas.

A *Controlabilidade* consiste em perceber se a causa atribuída é controlável ou incontrolável pelo sujeito. Causas como habilidade, dificuldade da tarefa, fadiga, sorte, viés do professor e ajuda dos outros seriam vistas como incontroláveis pelo sujeito.

A dimensão de controlabilidade está associada a emoções como gratidão em caso de sucesso atribuído à ajuda de outros, e raiva em caso de fracasso em função de interferência externa. Esta dimensão também está associada a emoções de vergonha e

culpa, em caso de fracasso. O indivíduo vivencia ainda a emoção de orgulho se atribuir seu sucesso à causa controlável por si próprio, como por exemplo, o esforço (Weiner, 1985; Mascarenhas, Almeida & Barca, 2005, Martini & Boruchovitch, 2004).

A teoria das atribuições resgata o processo de desenvolvimento da motivação a partir das significações construídas pelo indivíduo, pois avalia a sua trajetória e os acontecimentos de que é sujeito e não mero espectador. Além disso, interferem no processo de atribuição elementos como autoestima, diferenças de gênero, influência das outras pessoas e expectativas pessoais e de outrem acerca do desempenho em determinada tarefa, o que demonstra que o ser humano é relacional e que suas interações interferem nas motivações e, conseqüentemente, na atribuição de causalidade aos fatos da vida.

Aplicando a teoria de atribuição causal ao contexto educacional pode-se obter explicações sobre a motivação para a aprendizagem correlacionando ao rendimento escolar, pois na medida em que as causas que motivam e promovem o sucesso ou o fracasso, pode-se refletir sobre o papel de professores e alunos na construção da aprendizagem no cenário escolar, além de contribuir para a elaboração de planejamentos e ações que promovam a aprendizagem e todo o desempenho acadêmico/rendimento escolar (Martini & Boruchovitch, 2004; Mascarenhas, 2004; Almeida & Guisande, 2010; Silva, Mascarenhas & Silva, 2010)

OBJETIVO

Buscou-se identificar as atribuições causais dos estudantes manauaras sobre o rendimento escolar e verificar as propriedades psicométricas do QARE (Miranda e Almeida, 2008 adaptado por Mascarenhas, 2010) aplicado a estudantes manauaras/brasileiros.

Participantes

A presente pesquisa foi desenvolvida na rede de ensino da cidade de Manaus/AM, especificamente nas escolas estaduais com os alunos do 9º ano do ensino fundamental coordenadas pela Secretaria de Estadual da Educação e Qualidade do Ensino (SEDUC), ela é um órgão responsável pela formulação, supervisão, coordenação, execução e avaliação da Política Estadual da Educação e executa essas ações na Educação Básica (ensino fundamental e médio).

A população de alunos do 9º ano em 2010 na cidade de Manaus foi de 21.788 na rede estadual. A partir dessa população geral de alunos calculou-se a amostra composta de 1.011 sujeitos (, com um grau de confiança de 99% e erro amostral inferior a 0,05 (Smith,1975 citado em Ribeiro, 2008).

Instrumento

O instrumento foi o QARE (Questionário de Atribuições para Resultados Escolares, de Miranda & Almeida, 2008 – traduzido e adaptado por Mascarenhas, 2010) em formato de escala likert de 5 pontos.

A adaptação realizada foi a inserção de 2 itens, que são importantes para a realidade educacional de estudantes brasileiros e especificamente da cidade de Manaus. Itens incluídos ao QARE na adaptação proposta:

Quadro 1 – Itens acrescentados ao QARE no Brasil

Referente ao Bom Desempenho
21. À boa estrutura da escola para os estudos
22. Ao acesso pessoal a boas fontes de materiais para o estudo
Referentes ao Fraco Desempenho
21. À deficiente estrutura da escola para os estudos
22. À falta de acesso pessoal a boas fontes de materiais para o estudo

Este instrumento avaliou as atribuições causais para as situações de bom e fraco desempenho escolar. O QARE pode ser compreendido como um instrumento psicológico capaz de diagnosticar as atribuições causais dos alunos estudados.

METODOLOGIA

Para o tratamento dos dados utilizou-se de análises fatoriais com o auxílio do Programa SPSS versão 15.0. Fez-se análise fatorial exploratória, que segundo Ribeiro (2008) constitui um método indutivo que objetiva descobrir um conjunto ótimo e variáveis latentes.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O conjunto de indicadores psicométricos indicou que todos os itens do Questionário das Atribuições para os Resultados Escolares (QARE) apresentaram ótima confiabilidade, isto é, correspondem com as atribuições causais apontadas pelos

estudantes e verificadas na realidade empírica, porque o *Apha de Cronbach* está acima de 0,80. Os resultados psicométricos do presente estudo apresentaram características que demonstram o estilo atribucional dos estudantes ao explicarem seu rendimento escolar. A tabela 1 apresenta os resultados:

Tabela 1 - Características e Propriedades Psicométricas do QARE- para o bom rendimento ensino fundamental Manaus n=1011/2010

Itens do QARE	Alfa de Cronbach dos Itens do QARE	Componentes / Fatores				Comunalidades h ²
		1 Estudos	2 Professores	3 Capacidades	4 Sorte	
Item 16	0,838	0,726				0,592
Item 15	0,840	0,705				0,526
Item 03	0,839	0,701				0,548
Item 04	0,841	0,631				0,486
Item 07	0,841	0,620				0,465
Item 17	0,839	0,501			0,305	0,435
Item 06	0,843	0,453				0,290
Item 10	0,843		0,756			0,585
Item 09	0,841		0,707			0,564
Item 08	0,842		0,647			0,493
Item 21	0,843		0,596			0,414
Item 22	0,843		0,523			0,375
Item 11	0,846					0,175
Item 05	0,846			0,657		0,455
Item 02	0,847			0,652		0,436
Item 01	0,846			0,611		0,422
Item 13	0,841			0,599		0,478
Item 20	0,842			0,558		0,410
Item 18	0,851				0,713	0,535
Item 12	0,852				0,559	0,330
Item 14	0,850				0,525	0,377
Item 19	0,839	0,353	0,322		0,510	0,491
Alfa do fator		0,799	0,720	0,681	0,490	
Valor próprio		3,245	2,669	2,332	1,639	
% de variância		14,750%	12,131%	10,598%	7,448%	
% Variância Total	44,927%					
<i>Alpha de Cronbach</i> Total	0,849					

A seguir são explicados os fatores encontrados no trabalho.

Fator 1 – Atribuição do bom rendimento a aspectos relacionados ao estudo - os itens do questionário que formaram esse fator foram os 3 - vontade ou gosto que tenho por estudar (carga fatorial de 0,701), 4 – empenho que coloco no meu estudo (carga fatorial de 0,631), 6 – organização dos meus apontamentos (carga fatorial de 0,453), 7 – minha capacidade de atenção e concentração nas aulas (carga fatorial de 0,620), 15 – número de horas que dedico ao estudo (carga fatorial de 0,705), 16 – organização que coloco no meu estudo (carga fatorial de 0,726) e 17 – reconhecimento do meu esforço por parte dos professores (carga fatorial de 0,501), maior que o mínimo estabelecido de carga fatorial que foi de 0,30.

Demonstrou que os estudantes tendem a atribuir como causalidade para o seu bom desempenho seu esforço, organização e método de estudo. O fator apresenta valor próprio de 3,245; percentual de variância total explicada de 14,750% e *Alpha de Cronbach* 0,799, considerado bom e adequado, significando boa fiabilidade do fator. Observou-se que esta dimensão de indicadores sugere que os estudantes acreditam na organização e estratégias de estudo como variáveis importantes para o bom desempenho.

Fator 2 – Atribuição do bom rendimento a aspectos relacionados aos Professores e estrutura material - o segundo fator do QARE para o bom rendimento é composto por itens como o incentivo, a explicação e a capacidade de ensino dos professores, estrutura material da escola e acesso a boas fontes de materiais. Agrupou os itens do questionário numerados com: 8 - explicação que recebe por parte dos professores (carga fatorial de 0,647), 9 – incentivo que recebe por parte dos professores (carga fatorial de 0,707), 10 – boas capacidades de ensino do professor (carga fatorial de 0,756), 21 – boa estrutura da escola para os estudos (carga fatorial de 0,596) e 22 – acesso pessoal a boas fontes de materiais (carga fatorial de 0,523), e *Alphas de Cronbach* maiores que 0,80 cada item.

O fator apresentou valor próprio de 2,669; índice de variância total explicada de 12,131 % e *Alpha de Cronbach* de 0,720 considerado bom e aceitável. Os resultados das análises podem indicar que os alunos realmente confiam que os professores e contingências externas podem favorecer o bom desempenho.

Fator 3 – Atribuição do bom rendimento a aspectos relacionados às capacidades e habilidades cognitivas - este fator foi integrado pelos itens do questionário numerados com: 1- inteligência e capacidades intelectuais (carga fatorial de 0,611), 2 – facilidades em decorar os assuntos (carga fatorial de 0,652), 5 – facilidade em compreender a matéria (carga fatorial de 0,657), 13 – capacidade em tirar bons apontamentos (carga

fatorial de 0,599) e 20 – conhecimentos anteriores e bases adquiridas (carga fatorial de 0,558) e *Alpha de Cronbach* maior que 0,80 nos itens citados. O valor próprio foi de 2,332; índice de variância total explicada de 10,598 % e *Alpha de Cronbach* total do fator de 0,681 bom e aceitável, demonstrando, assim, uma boa fiabilidade.

Denominou-se essa categoria como relacionadas às capacidades e habilidades cognitivas porque as causas atribuídas se relacionam com as capacidades cognitivas requeridas no processo de aprendizagem (intelecto, memória, compreensão).

Fator 4 – Atribuição do bom rendimento a aspectos relacionados à Sorte e apoio externo - reuniu os itens do questionário numerados com: 12 – ajuda que recebe dos colegas (carga fatorial de 0,559), 14 – provas de avaliação que são fáceis (carga fatorial de 0,525), 18 (carga fatorial de 0,713) e 19 – porque é boa pessoa e os professores ajudam (carga fatorial de 0,510) e *Alpha de Cronbach* nos itens maiores que 0,80 considerados ótimos. O fator apresentou um valor próprio de 1,639; um índice de variância total explicada de 7,448 % e *Alpha de Cronbach* de 0,490.

Atribuir o bom rendimento à sorte pode demonstrar que o estudante não assume responsabilidade pelos seus estudos, pois a atribuição causal está no *locus externo*, incontrolável e instável.

O conjunto de indicadores psicométricos do QARE relacionado à atribuição ao baixo rendimento escolar de estudantes de Manaus, apresentou ótima fiabilidade nos itens porque o *Alpha de Cronbach* foi superior a 0,80 e gerou 4 fatores explicativos para o fraco rendimento que refletem o estilo atribucional dos estudantes de Manaus, a tabela 2 apresenta os indicadores.

A seguir são explicados os fatores encontrados.

Fator 1: Atribuição do baixo rendimento a aspectos relacionados ao estudo - esse fator foi composto pelos itens do questionário numerados com: 3 – pouca vontade de estudar (carga fatorial de 0,626), 4 – falta de empenho nos estudos (carga fatorial de 0,673), 6 – falta de organização nos apontamentos (carga fatorial de 0,601), 7 – dificuldade de atenção e concentração nas aulas (carga fatorial de 0,482), 15 – pouco tempo de dedicação aos estudos (carga fatorial de 0,704), 16 – dificuldade em organizar o estudo (carga fatorial de 0,661) e 19 – professores terem marcado como mau aluno (carga fatorial de 0,377). Todos os itens obtiveram um *Alpha de Cronbach* maior que 0,80; esses valores apresentam ótima significação.

Tabela 2 - Características e Propriedades Psicométricas do QARE- para o fraco rendimento ensino fundamental Manaus n=1011/2010

Itens do QARE	Alfa de Cronbach dos Itens do QARE	Componentes / Fatores				Comunalidades h ²
		1 Estudos	2 Capacidades	3 Professores	4 Sorte	
Item 15	0,885	0,704				0,559
Item 04	0,883	0,673	0,379			0,612
Item 16	0,883	0,661			0,321	0,562
Item 03	0,884	0,626	0,314			0,505
Item 06	0,884	0,601				0,453
Item 07	0,883	0,482	0,451			0,482
Item 19	0,885	0,377			0,318	0,325
Item 02	0,886		0,748			0,585
Item 01	0,886		0,686			0,521
Item 05	0,884		0,649			0,543
Item 13	0,882	0,341	0,510			0,498
Item 14	0,885		0,421		0,419	0,431
Item 09	0,885			0,785		0,660
Item 08	0,885			0,766		0,638
Item 10	0,886			0,758		0,611
Item 17	0,884	0,319		0,477		0,416
Item 11	0,886			0,323		0,295
Item 18	0,889				0,618	0,444
Item 22	0,886			0,370	0,582	0,492
Item 21	0,889			0,411	0,523	0,491
Item 12	0,889				0,485	0,275
Item 20	0,883	0,334			0,451	0,429
Alfa do fator		0,803	0,758	0,751	0,611	
Valor próprio		3,184	2,738	2,692	2,213	
% de variância		14,474%	12,444%	12,237%	10,057%	
% Variância Total		49,213%				
<i>Alpha de Cronbach</i>		Total: 0,890				

O fator foi denominado Estudos (organização, estratégias e motivação) e refere-se aos estudos e aos métodos e esforço dedicado, bem como a motivação advinda dessa atitude. De acordo com as análises psicométricas apresenta valor próprio de 3,184; o percentual de variância total explicada de 14,474% e *Alfa de Cronbach* 0,803 que é considerado muito bom e adequado, significando uma fiabilidade do fator. Observou-se que os indicadores deste fator são aceitáveis uma vez que, de acordo com a literatura especializada.

Fator 2: Atribuição do fraco rendimento a aspectos relacionados a Capacidades e habilidades cognitivas - esse fator integrou os itens do questionário numerados com: 1 – falta de capacidade e inteligência (carga fatorial de 0,686), 2 – dificuldade em decorar os assuntos (carga fatorial de 0,748), 5 – dificuldade em compreender a matéria (carga fatorial de 0,649), 13 (carga fatorial de 0,510) e 14 – dificuldade dos testes ou das avaliações (carga fatorial de 0,421) e *Alpha de Cronbach* maiores que 0,80 em todos os itens.

Percebeu-se que os estudantes apontaram essas causas para o baixo desempenho acadêmico, provavelmente porque acreditam que é necessário ter capacidades cognitivas para obter sucesso escolar, de forma que a ausência desses aspectos ou dificuldades dessa natureza possam ser causas para o fracasso ou baixo desempenho.

O fator foi referente à inteligência e cognição e apresentou valor próprio de 2,738; índice de variância total explicada de 12,444% e *Alfa de Cronbach* de 0,758 considerado bom e aceitável.

Percebeu-se que os estudantes apontaram essas causas para o baixo desempenho acadêmico, provavelmente porque acreditam que é necessário ter capacidades cognitivas para obter sucesso escolar, de forma que a ausência desses aspectos ou dificuldades dessa natureza podem ser causas para o fracasso ou baixo desempenho.

Fator 3: Atribuição do fraco rendimento aos Professores e a falta de apoio externo (família) - congrega variáveis dos itens do questionário numerados com: 8 – falta de explicações que recebe dos professores (carga fatorial de 0,766), 9 – falta de incentivo dos professores (carga fatorial de 0,785), 10 – mau método de ensino do professor (carga fatorial de 0,758), 11 – falta de apoio afetivo da família (carga fatorial de 0,323) e 17 – falta de reconhecimento do esforço por parte dos professores (carga fatorial de 0,477) e *Alphas de Cronbach* acima de 0,80 em todos os itens.

Esse terceiro fator apresentou valor próprio de 2,692; índice de variância total explicada de 12,237 % e *Alpha de Cronbach* de 0,751 também bom e aceitável. Demonstrou uma boa fiabilidade, pois os alunos realmente confiam que os professores e o apoio externo da família pode favorecer o sucesso, e a ausência delas o fracasso escolar.

Fator 4: Atribuição do fraco rendimento a aspectos relacionados à Sorte e estrutura material externa - os itens agrupados do QARE foram 12 - falta de ajuda dos colegas (carga fatorial de 0,485), 18 – falta de sorte (carga fatorial de 0,618), 20 – falta de conhecimentos e bases anteriores (carga fatorial de 0,451), 21 – deficiente estrutura da escola para os estudos (carga fatorial de 0,523) e 22 – falta de acesso pessoal a boas fontes de estudo (carga fatorial de 0,582), *Alphas de Cronbach* maiores que 0,80 em cada item.

O fator apresentou valor próprio de 2,213; índice de variância total explicada de 10,057 % e *Alpha de Cronbach* 0,611 considerado bom. Essa dimensão fatorial também demonstra uma fiabilidade aceitável. Os estudantes optaram por essa explicação não a elencando como elemento principal no fraco desempenho, mas como componentes desse processo. Talvez isso ocorra porque a infra-estrutura física e material é uma causa externa e geralmente o ser humano ao vivenciar uma situação frustrante, como o fraco desempenho, acredita que a causa para tal não está nos aspectos externos à ele, como a estrutura física e material.

Para os sujeitos pesquisados a ausência de sorte e da infra-estrutura física e material para os estudos foi pensada caracterizando o estilo atribucional dos estudantes manauaras para a explicação do fraco rendimento escolar.

CONCLUSÕES

A análise das atribuições causais colabora para a elaboração de ações interventivas na escola, pois avaliam o que os principais sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem pensam e sentem em relação ao rendimento.

O instrumento apresenta indicadores psicométricos que o qualificam para o diagnóstico do estilo de atribuições causais dos estudantes para o bom e o baixo rendimento dos estudantes.

Os resultados demonstram que os estudantes amazonenses em alguns momentos são ativos, possuem intenção, auto-organização e capacidade reflexiva e não somente movidos por forças ambientais. Eles podem agir para construir sua aprendizagem, pois são capazes de participar das atividades de aquisição de conhecimento, escolhem, prestam atenção, refletem e tomam decisões para que ocorra a aprendizagem e sabem atribuir causas ao rendimento escolar (Woolfolk, 2000; Lefrançois, 2008, Almeida & Guisande, 2010).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Almeida, L. S.; Miranda, L.; Guisande, M. A.(2008). *Atribuições causais para o sucesso e fracasso escolares*. In: Estud. Psicol. (Campinas), vol.25, n.2, Campinas, apr/june. Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/estpsi/v25n2/a01v25n2.pdf>> Recuperado em: 09 abril 2010.

Almeida, L. S.; Guisande, M. A. (2010). Atribuições causais na explicação da aprendizagem escolar. In: Boruchovitch, E.; Bzuneck, J. A.; Guimarães, S. E. R. (Orgs) (2010). *Motivação para aprender: aplicações no contexto educativo*. Petrópolis: Vozes.

- Barca, A. (Coord.) (2009). *Motivación y aprendizaje em contextos educativos*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Beck, M. L. G. (2001). *A teoria da atribuição causal e sua relação com a educação*. In: Rev. Maringá/PR – ano I - n.3, quadrimestral, dezembro. Disponível em: <<http://www.urutagua.uem.br//03beck.htm>> Recuperado em: 09 abril 2010.
- Bisquerra, R.; Saquiera, J. C.; Martínez, F. (2004). *Introdução à Estatística: enfoque com o pacote estatístico SPSS*. Porto Alegre: Artmed.
- Boruchovitch, E. (2004). *A study of causal attribution for success and failure in mathematics among Brazilian students*. Revista Interamericana de Psicologia, 38 (2), pp. 53-60.
- Dancey, C.; Reidy, J. (2006). *Estatística em matemática para psicologia – usando o SPSS para Windows*. Porto Alegre: Artmed.
- Faria, L. (2000). *Aspectos desenvolvimentais das atribuições e dimensões causais: estudos no contexto português*. In: RIDEP, v.9, n1, año 2000. Disponível em: <http://www.aidep.org/03_ridep/R09/R092.pdf> Recuperado em 09 abril 2010.
- Figueira, A. P. C.; Lobo, R. A. C. T. (2010). *Academic failure: causal attributions, personal conceptions of intelligence, and perception of feedback messages, what relationship?* In: Revista Galego-Portuguesa de Psicología e Educación. Vol. 18, (1), Año 14, pp. 133 - 146.
- Günther, H. (1999). Como elaborar um questionário. In: Pasquali, L. (1999). *Instrumentos psicológicos: manual prático de elaboração*. Brasília: LabPAM; IBAPP.
- Lefrançois, G.R. (2008). *Teorias da aprendizagem*. São Paulo: Cengage Learning, pp. 337-370.
- Martini, M. L. (2008). *Promovendo a motivação do aluno: contribuições da teoria da atribuição de causalidade*. In: Psicol. Esc. Educ., dez, v. 12, n. 2. Campinas.
- Martini, M. L.; Boruchovith, E. (2004). *A teoria da atribuição da causalidade: contribuições para a formação e atuação de educadores*. Campinas/SP: Editora Alínea.
- Mascarenhas, S. (2004). *Atribuições causais e rendimento no ensino médio*. Ed. Autora. Rio de Janeiro. ISBN 85-904846-2-9.
- Mascarenhas, S.; Almeida, L.; Barca, A.(2005). *Atribuições causais e rendimento escolar: impacto das habilitações escolares dos pais e do gênero dos alunos*. In: Rev. Portuguesa de Educação, año/vol. 18, número 001, Universidade do Minho, Braga: Portugal, pp.77-91. Disponível em: <<http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/29>>. Recuperado em 10 abril 2010.
- Sales, K. F. S.(2010). *As atribuições causais de professores por fracasso escolar em matemática: comparação com percepções de seus alunos*. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Estadual de Londrina, Centro de Educação, Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Educação,85f.
- Weiner, B. (1985). *An attributional theory of motivation and emotion*. New York: Springer-Verlag.
- Woolfolk, A. (2000). *Psicologia da educação*. Porto Alegre: Artmed, pp.324-352.