

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ**

**ELIANE APARECIDA JUK**

**JÉSSICA KAROLINE SOUZA DE PAULA**

**ABORDAGEM PSICOLÓGICA AO CONCEITO DE MOTIVAÇÃO E  
APLICAÇÕES NO AMBIENTE ESCOLAR**

**CURITIBA**

**2015**



ELIANE APARECIDA JUK  
JÉSSICA KAROLINE SOUZA DE PAULA

ABORDAGEM PSICOLÓGICA AO CONCEITO DE MOTIVAÇÃO E  
APLICAÇÕES NO AMBIENTE ESCOLAR

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como  
requisito parcial à obtenção do Grau de Pedagogo no  
curso de Graduação em Pedagogia, Setor de Educação  
da Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Helga Loos-Sant'Ana

CURITIBA

2015

Aos nossos pais e familiares, que foram grandes incentivadores e que sempre acreditaram em nossos sonhos.

## **AGRADECIMENTOS**

Muitas foram as pessoas que caminharam conosco no decorrer destes cinco anos, e não podemos deixar de agradecer a todos que, de alguma forma, colaboraram para que chegássemos até aqui.

Primeiramente, agradecemos a Deus, que nos deu saúde, força e sabedoria para prosseguir, mesmo nos momentos mais difíceis.

Às nossas famílias, que são exemplos de determinação e coragem, e que estiveram sempre presentes nos auxiliando e nos incentivando com muito amor. Agradecemos pela preocupação, e por se fazerem presentes em cada pequena vitória.

Nosso muito obrigada à nossa orientadora Professora Doutora Helga Loos-Sant'Ana, que acreditou em nosso projeto e dedicou seu tempo a nos auxiliar. Suas orientações, sem dúvidas, foram fundamentais no desenvolvimento deste estudo.

Agradecemos também a todos os professores que compartilharam seus conhecimentos conosco no decorrer destes anos, e que mesmo diante do cenário da educação brasileira, conseguem despertar em seus alunos a vontade de transformar a educação.

A todos os amigos e colegas que estiveram conosco nesta caminhada de muitas dificuldades, mas também de muitas alegrias e aprendizado. Não podemos deixar de registrar aqui o nosso muito obrigada!

UMA PESSOA É MOTIVADA, em qualquer momento, por uma variedade de fatores internos e externos. A força de cada motivo e o padrão de motivos influi na maneira como vemos o mundo, nas coisas em que pensamos e nas ações em que nos empenhamos. (MURRAY, 1971)

[Digite texto]

## RESUMO

A falta de motivação para a aprendizagem tem sido apontada como um problema muito comum nas instituições escolares, sejam elas públicas ou privadas. O presente estudo visa salientar o valor da motivação para os processos de ensino-aprendizagem, apresentando-a como composta por fatores intrínsecos e extrínsecos ao indivíduo. Destaca-se a importância de se estabelecer metas de realização dentro do processo educacional, bem como apresenta a Teoria da Autodeterminação como possível contribuição no que se refere à estimulação dos educandos, em seu crescimento pessoal e cognitivo. Tendo em vista o interesse pelo assunto, buscou-se avaliar a qualidade motivacional de 96 estudantes dos sétimos e nonos anos do Ensino Fundamental, com idade média entre 12 e 14 anos, de duas escolas da cidade de Curitiba, sendo uma pública e outra privada, mediante a aplicação da Escala de Motivação para Estudantes do Ensino Fundamental elaborada por Rufini, Bzuneck e Oliveira (2011). Alguns dados foram levantados e são apresentados neste estudo em forma de relatório descritivo e gráfico. Verificou-se que em ambas as instituições os resultados foram semelhantes, sendo que componentes motivacionais como a regulação identificada e a regulação externa foram identificados como elementos de destaque, parecendo não haver diferenças com respeito à classe social dos estudantes pesquisados. Enfatiza-se a necessidade de refletir sobre a prática pedagógica para que esta ocorra de uma maneira que desperte a motivação intrínseca dos indivíduos, a fim de que os mesmos compreendam a função da escola, demonstrem interesse em fazer parte dela, bem como desenvolvam de forma significativa os processos de ensino-aprendizagem.

**Palavras-chave:** Motivação para a Escola; Motivação Intrínseca; Motivação Extrínseca; Aprendizagem Escolar; Teoria da Autodeterminação.

## ABSTRACT

The lack of motivation for learning has been a very common problem in schools, whether public or private. This study aims to highlight the importance of motivation for the teaching and learning process, and present the motivational process following their intrinsic and extrinsic factors to the person. The research shows the importance of setting achievement goals within the educational process and highlights the self-determination theory as a main factor in student's motivation for personal and cognitive growth. To take an interest in knowing about the question of motivation in the schools actually, we sought to evaluate the motivational quality of 96 students from the 7th and the 9th years of elementary school, aged between 12 and 14 years old, from two schools in Curitiba, a public school and a private school. By applying the Student Motivation Scale of Elementary School prepared by Rufini, Bzuneck and Oliveira (2011), some information was collected and will be presented in this study with reports and graphics. It was found that in both of the institutions the research results were similar, highlighting the identified regulation and the external regulation as motivational factors, seems to be no differences regarding social class of students. Therefore, it is necessary to reflect about the pedagogical practice for it to happen to stimulate the students intrinsic motivation, in order that they understand the school function, show interest in being part of it, as well as develop significantly the teaching and learning process.

**Key words:** Motivation for school, Intrinsic Motivation, Extrinsic Motivation, School learning, Self- Determination Theory.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>9</b>
<b>1 CONCEITOS E TEORIAS DA MOTIVAÇÃO.....</b>	<b>13</b>
1.1 Motivação Intrínseca (Interna) .....	15
1.1.1 A motivação intrínseca e a relação com as metas .....	16
1.2 Motivação Extrínseca (Externa).....	18
<b>2 ALGUMAS ABORDAGENS À MOTIVAÇÃO NA PSICOLOGIA.....</b>	<b>21</b>
2.1 Teoria Behaviorista de Skinner .....	21
2.2 Teoria Cognitivista de Murray .....	22
2.3 Maslow e a Teoria Humanista.....	24
<b>3 MOTIVAÇÃO EM AMBIENTE ESCOLAR .....</b>	<b>27</b>
<b>4 PESQUISA DE CAMPO .....</b>	<b>32</b>
4.1 Escala de Motivação para Estudantes do Ensino Fundamental .....	32
4.2 Participantes.....	34
4.3 Considerações Éticas.....	34
4.4 Procedimentos e Resultados .....	35
4.5 Outras Pesquisas.....	40
4.6 Confrontando Pesquisas.....	43
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>45</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>47</b>
<b>APÊNDICE 1 .....</b>	<b>49</b>
<b>Termo de Consentimento para a realização da pesquisa empírica .....</b>	<b>49</b>
<b>APÊNDICE 2 .....</b>	<b>51</b>
<b>Tabulação das pesquisas realizadas .....</b>	<b>51</b>
<b>ANEXO 1 .....</b>	<b>52</b>
<b>Escala de Motivação para Estudantes do Ensino Fundamental .....</b>	<b>52</b>

## INTRODUÇÃO

Uma das queixas mais presentes nos encontros de professores é a falta de interesse dos alunos e a dificuldade de conseguir destes um comprometimento pessoal com a aprendizagem. Atualmente a palavra “motivação” tem sido utilizada por profissionais da educação para justificar tanto os sucessos quanto as dificuldades encontradas no desenvolvimento educacional. No segundo caso, destaca-se a falta da mesma para estimular o crescimento e o desenvolvimento do educando, segundo os parâmetros esperados no sistema educacional.

O presente estudo visa salientar a importância da motivação para o processo de ensino-aprendizagem, bem como apresentar tal processo motivacional revelando seus fatores intrínsecos e extrínsecos ao indivíduo. A pesquisa apresentará a importância de se estabelecer metas dentro do processo educacional, a fim de estimular o educando ao crescimento pessoal e cognitivo. Segundo Tapia (1999), existem quatro classes principais no estudo da motivação, sendo elas: Metas relacionadas com a tarefa ou motivação intrínseca; metas relacionadas com o “eu”; metas relacionadas com a valorização social; e metas relacionadas com a consecução de recompensas externas. Busca-se compreender cada uma delas, e de que forma elas influenciam o comportamento do aluno no que diz respeito à motivação para ir à escola. Também traz a Teoria da Autodeterminação de Decy<sup>1</sup> e Ryan<sup>2</sup>, defendendo-se a ideia de que não basta a proposição de metas externas se não houver uma motivação interna, um desejo interior de desenvolver de maneira bem feita qualquer tarefa estabelecida.

A escolha do tema se deu a partir do convívio com os alunos e professores de instituições públicas e privadas que apresentam dificuldades

---

<sup>1</sup> Edward L. Deci, nascido em 1942, foi professor de Psicologia e Ciências Sociais da Universidade de Rochester, diretor do programa de motivação humana, e co-fundador da Teoria da Autodeterminação. É bastante conhecido por suas teorias da motivação intrínseca e extrínseca e necessidades psicológicas básicas.

<sup>2</sup> Richard M. Ryan, nascido em 1953, professor de Psicologia, Psiquiatria e Educação na Universidade de Rochester, junto com E. Deci criou a Teoria da Autodeterminação, atualmente uma das mais influentes teorias no estudo da Motivação Humana.

semelhantes no processo educacional com relação à questão motivacional. Os professores se queixam da falta de motivação dos alunos, enquanto os alunos demonstram baixo desempenho nas atividades de sala de aula e pouca motivação para continuar os estudos. A proposta deste estudo não é apontar o “erro”, mas destacar pontos importantes para se obter um melhor resultado no processo de ensino aprendizagem tanto para o aluno, quanto para o professor. O objetivo é mostrar como a motivação, entendida em seus aspectos psicológicos, pode ser parceira neste processo.

Buscando-se alcançar os objetivos propostos, este trabalho foi dividido em quatro capítulos. No primeiro, abordam-se alguns conceitos e teorias relativas à Motivação<sup>3</sup> segundo importantes pesquisadores da área de Psicologia da Educação. A motivação é um termo que, de acordo com esta perspectiva, divide-se basicamente em dois fatores, um que é interno e o outro que é externo, e esses fatores são explicitados em forma de subtópicos ainda no Capítulo I.

O segundo capítulo apresenta a motivação a partir de três importantes abordagens da Psicologia: A teoria behaviorista de Skinner; a teoria Cognitivista, aqui principalmente representada por Murray; e a teoria humanista de Maslow<sup>4</sup>.

No terceiro capítulo, aborda-se mais precisamente a motivação em ambiente escolar, destacando sua importância tanto para a aprendizagem do aluno quanto para o bom desempenho do trabalho do professor. Diversas teorias podem ser utilizadas no estudo da motivação em contexto escolar, mas neste momento serão focadas duas delas, em parte por serem teorias mais atuais e, em parte porque se encaixam nos objetivos da presente pesquisa, sendo elas: as Teorias de Metas de Realização e a Teoria da Autodeterminação. Acredita-se que as metas possuem papel importante no processo de aprendizagem, bem como no desempenho das tarefas estabelecidas pelo outro, uma vez que estimulam o indivíduo a buscar algo,

---

<sup>3</sup> A palavra *motivação* vem do latim “*movere*”, mas seu conceito vem sendo reelaborado e ganhando novos olhares.

<sup>4</sup> Abraham Maslow (1908 – 1970). Psicólogo americano conhecido pela Teoria da Hierarquia de Necessidades, de importante valor para o entendimento da motivação.

seja uma premiação, um reconhecimento, ou mesmo não fracassar. No entanto, defende-se que nada possa ser realizado se não houver uma determinação interna, um desejo próprio do indivíduo. Independente da premiação, só se realiza o que atinge um desejo ou necessidade do indivíduo.

O quarto e último capítulo compõe-se da apresentação de observações coletadas em dois ambientes escolares, sendo apresentada a pesquisa de campo realizada com auxílio da “Escala de Motivação para Estudantes do Ensino Fundamental”, elaborada por Rufini, Bzuneck e Oliveira (2011), de acordo com os tipos qualitativamente diferenciados de motivação seguindo pressupostos da teoria da autodeterminação.

Iniciando com a pergunta “Por que venho à escola?” são apresentadas afirmativas, em escala do tipo Likert de cinco pontos – um tipo de escala de resposta psicométrica usada em pesquisas de opinião a fim de que o participante indique o seu grau de concordância com a afirmação. A escala utilizada por Rufini, e que servirá de material de apoio para o presente estudo, é composta por desenhos de figuras geométricas de tamanhos crescentes, seguidas dos números de 1 a 5, com o objetivo de facilitar a compreensão dos educandos. Essa pesquisa tem a finalidade de ampliar o entendimento sobre o tema estudado. Ela foi aplicada para alunos de sétimos e nonos anos de duas escolas de Curitiba, sendo uma pública e outra privada, para que fosse possível fazer uma análise comparativa de resultados. Os resultados coletados na pesquisa serão apresentados ainda no quarto capítulo, em forma de relatório descritivo tabela e gráfico de apoio. Esse capítulo é finalizado com informações a respeito de outras pesquisas sobre motivação no ambiente escolar, quando é feito um comparativo com o estudo empírico dessa pesquisa.

Na sequência e a fim de fechar este estudo serão apresentadas algumas considerações importantes a respeito do tema estudado, bem como da pesquisa de campo realizada, comparando às experiências das pesquisadoras que levaram à escolha do presente tema.



## 1 CONCEITOS E TEORIAS DA MOTIVAÇÃO

O presente capítulo propõe-se a fazer uma abordagem inicial do tema *motivação* mencionando diferentes autores, como Maslow (1968), Tapia (1999), Boruchovitch e Bzuneck (2001), Murray (1978) e Penna (2001). As diferentes visões sobre o termo *motivação* fazem-se necessárias para que haja um melhor entendimento do que será considerado na sequência.

A *motivação* é, geralmente, dividida em dois fatores, sendo um *extrínseco* e o outro *intrínseco* ao indivíduo. “Fator”, por sua vez, é aquilo que contribui para um resultado; logo, o fator *intrínseco* contribui para a satisfação de uma necessidade psicológica ou fisiológica. Enquanto que o fator *extrínseco* ao indivíduo contribui, por exemplo, para a realização de um desejo.

O termo *motivação* está ligado à Psicologia e é objeto de estudo dessa área do conhecimento, pois sua atuação está ligada aos aspectos afetivo-emocionais e às ações relacionadas ao âmbito cognitivo, que é algo muito importante para o ser humano. A palavra *motivação* surgiu há muitos séculos atrás e vem do latim “*movere*”, que significa mover.

De acordo com o Dicionário Aurélio Ferreira (2009), a palavra “*mover*” significa: “Dar ou comunicar movimento a alguma coisa ou algo”. A Psicologia e a Filosofia, enquanto ciências humanas, definem o termo *motivação* como *condição do organismo que influencia a direção do comportamento*; portanto, a *motivação* é um processo que se divide em dois fatores e que incentiva a pessoa a realizar determinadas ações e a persistir nelas até alcançar seus objetivos.

A *motivação* é aquilo que é susceptível de mover o indivíduo, de levá-lo a agir para atingir algo e de lhe produzir um comportamento orientado. *Motivação* é um impulso que leva à ação. O conceito de *motivação* também, muitas vezes, encontra-se associado à vontade e ao interesse. Vontade para fazer um esforço e alcançar determinadas metas e interesse por um certo assunto ou objeto de conhecimento.

Maslow (1968), que estudou por vários anos sobre a temática da motivação, afirma que a motivação se origina de dois fatores: um que é interno e envolve ações psicológicas, e o outro que é externo e envolve ações de interação com outro. Murray (1978) entende que “motivação é um fator interno que dá início, dirige e integra o comportamento de uma pessoa”.

Penna (2001), por sua vez, compreende que a motivação é objeto de estudo de grande relevância na Psicologia, no entanto, para o autor, existem diferentes teorias da motivação derivadas de quatro movimentos principais: behaviorista, cognitivista, humanista e psicanalítico. Para ele, as teorias de motivação têm sofrido influência por mais de um desses movimentos; ou seja, Penna acredita que o termo motivação vai além de ser somente um fator psicológico, mas parte de uma intrincada dinâmica que pode ser entendida de diversas maneiras, conforme a teoria que se ocupa dela.

A motivação é um conjunto de variáveis capazes de orientar o processo educacional em busca de determinados objetivos. Estudar a motivação consiste em analisar os fatores intrínsecos e extrínsecos ao indivíduo, sua necessidade, seus interesses, bem como o meio em que este está inserido.

O estudo da motivação em relação à aprendizagem escolar remete à tentativa de compreender o que serve de incentivo ao aluno para realizar tal aprendizagem – o que o “move” a aprender – e como isso se reflete em elementos como, por exemplo, o grau de aceitação ou negação das tarefas escolares e a maior ou menor tendência a perseverar na realização dessas tarefas. (COLL SALVADOR, 2000, p. 99).

Os autores citados acima acrescentam que as dimensões ou variáveis da motivação como objeto de estudo são diversas e têm passado por notáveis variações nas últimas décadas. Ainda assim, é perceptível que a aprendizagem depende de fatores internos e externos, e por isso segue-se uma abordagem desses fatores, apontando a importância dos mesmos no processo de ensino aprendizagem.

## 1.1 Motivação Intrínseca (Interna)

A motivação intrínseca é um fator interno e próprio de cada indivíduo. Considera-se que existam quatro origens principais da motivação intrínseca: o desafio, a curiosidade, o controle e a fantasia, próprios da pessoa.

O fator intrínseco da motivação refere-se à escolha e realização de determinadas atividades por sua própria vontade, por ser interessante, atraente, ou de alguma forma geradora de satisfação. Os estudos sobre a motivação intrínseca são recentes e, em geral, embasados nos conhecimentos teóricos e empíricos desenvolvidos nas últimas décadas, quando o termo motivação tornou-se objeto de estudo de vários pesquisadores. Com o resultado de pesquisas chegaram à conclusão de que a motivação intrínseca é entendida por fatores motivacionais internos.

Segundo os autores Boruchovitch e Bzuneck (2001), o primeiro fator da motivação intrínseca é a *competência*, que é capacidade do organismo interagir satisfatoriamente com o seu ambiente. Para que ocorra essa interação satisfatória, a motivação faz-se indispensável, pois é ela que orientará o organismo às tentativas de domínio, habilidades e competências.

A motivação para a competência é apresentada como um motivo de base biológica, mas, em muitas situações, os sentimentos de competência necessitam da interação social, como, por exemplo, elogios e encorajamento para determinados padrões de desempenho.

Conforme a Teoria da Autodeterminação a motivação intrínseca é também de grande relevância, pois, ainda de acordo com os pesquisadores Boruchovitch e Bzuneck (2001):

Nessa teoria, os seres humanos são movidos por algumas necessidades psicológicas básicas, que são definidas como nutrientes necessários para um relacionamento efetivo e saudável, do ser humano com seu ambiente. (BORUCHOVITCH; BZUNECK, 2001, p. 41).

As pessoas são naturalmente propensas a realizar uma atividade por acreditarem que o fazem por vontade própria, e porque assim o desejam, e não por serem obrigadas por forças e demandas externas. Nesse caso, o que os leva a fazer sempre o melhor para si é a necessidade de se sentir parte efetiva de um contexto.

Na motivação intrínseca a pessoa faz algo por se sentir recompensada diretamente pela realização da tarefa, mas precisa antes ter a percepção de sua competência. Esta é importante porque está relacionada à crença de *autoeficácia*, que é a percepção do indivíduo a respeito de suas capacidades no desenvolver de determinada atividade, também apontada como um dos determinantes da motivação intrínseca. Bandura (1994/1998) entende autoeficácia como: “[...] as crenças das pessoas a respeito de suas capacidades de produzir determinados níveis de desempenho que exercem influência sobre fatos que afetam suas vidas.” (BANDURA, 1994/1998, p. 71).

### **1.1.1 A motivação intrínseca e a relação com as metas**

De acordo com Tapia e Garcia-Celay (1996), o estudo da motivação encontra-se dividido em quatro grandes classes: (1) metas relacionadas com a tarefa ou motivação intrínseca; (2) metas relacionadas com o “eu”; (3) metas relacionadas com a valorização social; e (4) metas relacionadas com a consecução de recompensas externas. As três primeiras classes estão diretamente ligadas à motivação intrínseca e serão abordadas neste momento, enquanto a última será vista a seguir, por estar relacionada à motivação extrínseca.

Sendo assim, a motivação intrínseca é constituída por três tipos de metas: na primeira meta o aprendizado é efetivado a partir de novos conhecimentos ou quando há a consolidação de conhecimentos já existentes sendo incrementados. Neste processo é produzida uma “resposta emocional” ligada à competência.

A segunda meta é inteiramente relacionada ao interesse do educando: é experimentar fazer algo que se tem vontade. A experiência emocional produzida neste processo é gratificante, ou pode ser o oposto quando se produz a ideia de estar fazendo por obrigação.

A terceira meta é de fato experimentar a sensação de estar concentrado na natureza da atividade. Este tipo de meta altamente gratificante é apontada por Tapia e Garcia-Celay (1996) como sendo algo que supera o aborrecimento e a ansiedade pelo que apresenta de novidade.

Nas metas relacionadas com o “eu”, os alunos realizam as tarefas a fim de alcançar um nível de qualidade pré-estabelecido socialmente. Esse processo faz com que o indivíduo busque uma das seguintes metas:

a) Experimentar o êxito, a sensação de ser melhor que os outros, ou ao menos não ser pior.

b) Não experimentar que se é pior que os outros, a fim de evitar a humilhação e a sensação de fracasso.

Assim explicam os referidos autores:

Ainda que as duas metas assinaladas se assemelhem às duas faces de uma mesma moeda e, como pudemos comprovar (Alonso Tapia, 1987), em parte o são, não ocorre exatamente assim, dado que se mostram parcialmente independentes. Em qualquer caso, trata-se de metas cuja consecução, ou não, tem importantes repercussões sobre a auto-estima e o autoconceito. (TAPIA; GARCIA-CELAY, 1996, p. 163).

A terceira meta, relacionada com a valorização social, refere-se à satisfação afetiva produzida pela aceitação das pessoas que o indivíduo considera como referência significativa para ele. Incluem-se nessa categoria:

a) A aprovação da família, de professores e outros adultos importantes, buscando evitar a experiência oposta à rejeição.

b) Aprovação dos colegas, também evitando a experiência de rejeição.

O alcance destas metas pode ser um importante elemento instigador da motivação para conseguir os objetivos acadêmicos, se bem que, quando é a única fonte de motivação, estes adquirem valor instrumental. (TAPIA; GARCIA-CELAY, 1996, p. 163).

Sendo assim, na motivação intrínseca o desejo para conseguir algo parte “de dentro para fora”, caracterizando-se como uma necessidade psicológica e fisiológica. A pessoa se move para fazer algo a fim de satisfazer seus próprios desejos, uma vez que as recompensas externas não são suficientes quando não se tem desejo por realizar a tarefa.

## **1.2 Motivação Extrínseca (Externa)**

Embora a motivação extrínseca pareça “menos elaborada” que a motivação intrínseca, é ela a que mais predomina no contexto escolar por ser, de fato, a que pode ser melhor manipulada no sentido de trabalhar algo externo à tarefa ou atividade, como a obtenção de recompensas materiais ou sociais.

Os defensores da teoria behaviorista liderada por Skinner acreditavam que para levar alguém em uma posição subordinada a fazer algo, bastava prometer a ele alguma coisa em troca, como, por exemplo, dar prêmios por bom desempenho; mas também se fazia o contrário, ou seja, punia-se o indivíduo por este não se comportar adequadamente, conforme os padrões esperados. Foi a partir da resposta a esse tipo de tratamento que se originou o entendimento da motivação extrínseca. Se o benefício recebido era oriundo de algo externo ao indivíduo, logo seria extrínseco a ele.

Quanto às metas e seu papel nos fatores extrínsecos da motivação, cabe destacar a quarta e última classe de estudo da motivação, conforme a ordem estabelecida por Tapia e Garcia-Celay (1996), que é relacionada à consecução de recompensas externas do tipo ganhar dinheiro, conseguir um prêmio, ou um presente. Esta meta não está diretamente relacionada à aprendizagem ou à uma dada ação em si, mas pode ser utilizada para instigá-la, uma vez que recompensas externas também podem servir como estímulos para o educando em processo.

A motivação extrínseca faz com que as pessoas busquem sempre mais aquilo que lhes dá satisfação e que lhes cause bem estar, ou seja, pessoas motivadas sempre reagem de modo positivo quando recebem novas incumbências, ou recebem algo que tanto desejam, como por exemplo, uma promoção no trabalho, um carro novo, etc.

[...] o uso destes procedimentos supõe motivar o sujeito a partir de fora, extrinsecamente, propondo-lhe metas externas à tarefa por realizar. Uma criança a quem se promete que sairá para o recreio se tiver terminado as contas, não faz a tarefa pelo valor intrínseco que esta possa ter, mas para conseguir o prêmio esperado. O mesmo ocorre com aquele que limpa os seus sapatos, sob a ameaça de não ver o programa de televisão preferido. (TAPIA; GARCIA-CELAY, 1996, p. 165).

A motivação extrínseca é despertada a partir da interação com o meio, bem como a interação acontece por motivos extrínsecos ao indivíduo. Prêmios e castigos são reforçadores externos de conduta, mas nem sempre são efetivos, e, em alguns momentos, apresentam limitações. Tapia e Garcia-Celay (1996) acrescentam ainda que estes podem, inclusive, causar efeitos contrários ao que se espera nos processos de aprendizagem:

[...] especialmente naqueles casos em que a tarefa, sendo atrativa para o indivíduo, não requer somente a aplicação de regras conhecidas, mas a descoberta das próprias regras de solução. Concretamente, observou-se que, em ausência de recompensas, visto que se decidam a encarar a realização de uma tarefa, os sujeitos tendem a resolver problemas mais difíceis, implicam-se pessoalmente mais na tarefa, centram-se inicialmente na aprendizagem e no desenvolvimento das habilidades básicas necessárias para a sua solução, detêm-se mais no modo de resolver o problema, do que no fato de conseguir a solução e, em geral, são mais lógicos e coerentes no emprego de estratégias e na solução de problemas, do que quando, inicialmente, se ofereceu uma recompensa para a realização da tarefa." (TAPIA; GARCIA-CELAY, 1996, p. 165).

Ou seja, é preciso adaptar-se às circunstâncias e necessidades do momento, a fim de incentivar o educando. Cabe ressaltar que ainda que haja uma boa recompensa externa, a atividade só será desenvolvida com êxito se aquele que a realiza tiver vontade de assim fazê-la; caso contrário, isto será apenas um executar para cumprir metas sem propósitos ou motivos internos. Considerando que este estudo busca compreender a importância da motivação

no processo educacional, o capítulo a seguir será composto por algumas abordagens importantes da motivação na Psicologia.

## 2 ALGUMAS ABORDAGENS À MOTIVAÇÃO NA PSICOLOGIA

São inúmeros os motivos que levam os alunos a variarem em intensidade o seu desejo de aprender, bem como em suas relações com o professor enquanto agente motivador no processo educacional. Por isso as teorias que buscam explicar estes processos partem do pressuposto de que para tudo deve haver um *motivo*.

Para Lima (2004), “motivo” é um constructo que não existe efetivamente, mas é criado pelas pessoas para explicar a razão ou necessidade de fazerem algo. Sabe-se que a motivação humana é rica em detalhes e há várias maneiras de ser abordada pelas várias teorias. Neste capítulo serão apresentadas três vertentes importantes para o estudo da motivação nos processos educacionais: a teoria behaviorista de Skinner, a teoria cognitivista e a teoria humanista de Maslow.

### 2.1 Teoria Behaviorista de Skinner

Traduzida para o português como “teoria do comportamentalismo”, esta corrente destaca a importância do meio ambiente para se compreender as ações do indivíduo, que, por sua vez, tem seus comportamentos motivados pelo que ocorre no mundo que o cerca.

De acordo com o principal representante dessa teoria, B. F Skinner (1904–1990), em uma análise comportamental o ambiente atua primeiro e de duas maneiras no comportamento de um indivíduo: como *disposição*, quando evoca ou elicia o comportamento subsequente, ou como *consequência*, quando reforça o comportamento manifestado. Nesta abordagem a motivação do comportamento é explicada principalmente através dos conceitos de *privação* e *reforçamento*. Assim sendo, “a ativação do organismo está relacionada com a quantidade de sua privação, enquanto que as respostas dadas para aliviar a privação são fortalecidas pelo reforçamento.” (LIMA, 2004, p. 150).

Desse modo, acontece com o aluno que quando privado de algo fará o possível para saciar sua necessidade. Se ele sente sede – está privado de água – tentará algumas alternativas para sair dessa privação, por exemplo, vai pedir autorização ao professor para ir até o bebedouro, ou fazer algo para chamar a atenção até que o professor autorize sua saída. Um dos comportamentos emitidos por ele fará com que atinja seu objetivo, e isso servirá como reforçamento, já que em outro momento, se a mesma necessidade aparecer, ele saberá qual opção seguir e, provavelmente, apresentará o mesmo comportamento.

O reforçamento acontece quando a consequência do comportamento (advinda do ambiente) é o que se deseja, motivando a pessoa a se comportar de forma semelhante em situações futuras. Ao contrário do reforçamento, um comportamento pode ser *punido* quando se utiliza uma consequência desagradável para buscar diminuí-lo ou eliminá-lo.

Sendo assim, para “motivar” o aluno a aprender, nessa perspectiva, é preciso que o professor desperte nele uma necessidade de atingir determinado objetivo, e este deveria fazer sentido para ambas as partes (o que, muitas vezes, não acontece). A escola e o professor deveriam propiciar um processo de reforçamento criando condições para que o aluno percebesse a importância de aprender, e que a boa nota fosse uma consequência, com papel reforçador, mas deveria ser o elemento principal. Quando isso acontecer, o aluno não dependerá mais exclusivamente da nota, da atenção especial do professor, ou de qualquer estímulo extrínseco para desenvolver uma tarefa, já que aprender será por si só um reforçador.

## **2.2 Teoria Cognitivista de Murray**

A mais antiga opinião sobre o homem é a de que se trata, essencialmente, de um ser racional. Tem desejos conscientes e usa suas capacidades para satisfazê-los. (MURRAY, 1971, p. 13).

Essa foi a ideia básica defendida por alguns filósofos como Platão e Aristóteles, bem como por outros pensadores mais recentes como Descartes, Hobbes e Espinosa. Murray (1971) afirma, ainda, que essa também é, provavelmente, a opinião do homem comum.

Sem descartar a importância dos esforços ambientais como motivadores da ação, infere-se que a pessoa primeiramente pensa no que quer e então busca meios para obter o que desejou. A teoria cognitivista enfatiza alguns dos motivos intrínsecos como fatores relevantes para a aprendizagem e o desenvolvimento das atividades: a vontade de obter algo, por exemplo, é um desses motivos que levam o indivíduo a construir métodos para alcançar seus objetivos. Os motivos intrínsecos não dependem de recompensas externas, e o reforço, neste caso, está em superar os próprios limites, atingir os próprios objetivos ou realizar os próprios planos. Como enfatiza Murray (1971), “O homem não anda ao sabor de forças sobre as quais não tem controle; pode modelar o mundo para satisfazer os seus desejos.” (p. 14).

Na escola, um dos motivos intrínsecos mais estudados é o motivo para a realização, como uma busca pela melhoria da própria capacidade. Lima (2004) explica que o motivo para a realização pode ser desencadeador de ações intencionais praticadas pelo próprio sujeito em busca de um padrão de excelência, e nessa “competição interna” o aluno pode medir seu desempenho, seja através de notas obtidas ou mesmo pela observação que ele mesmo faz de seu rendimento, comparando com alguma atividade semelhante já realizada anteriormente.

Independente do resultado das tarefas ser positivo ou negativo, a motivação para a realização leva a duas tendências: a *expectativa do sucesso* ou ao *medo do fracasso*, ambas relacionadas a fatores internos e a experiência adquirida no decorrer da vida, nas tentativas e erros. Essas tendências estão relacionadas à autoestima e refletem diretamente nos aspectos motivacionais. As pessoas que se caracterizam pela expectativa do sucesso, como o próprio nome já diz, desempenham suas tarefas na esperança de um bom resultado. Como não temem o fracasso, acreditam que qualquer dificuldade seja passível de ser revertida.

Já no caso da tendência ao medo do fracasso, o indivíduo, apesar de buscar alternativas para que o resultado não seja mal sucedido, costuma atribuir ao acaso os êxitos alcançados, não reconhecendo o sucesso como resultado de suas ações.

Independente da tendência à expectativa do sucesso ou ao medo do fracasso, as teorizações cognitivistas tendem a atribuir a motivação em ambos os casos à cognição, uma vez que considera o planejamento das ações de forma intencional, levando em conta o que foi aprendido em momentos anteriores, seja positivamente ou não.

### **2.3 Maslow e a Teoria Humanista**

Sem deixar de contemplar as questões interacionistas, a abordagem humanista, centrada no sujeito, explica a motivação humana em termos de desejos, carências e anseios.

Abraham Maslow (1908–1970), um dos principais teóricos da corrente humanista, esquematizou uma pirâmide de motivos-necessidades para explicar a ação do indivíduo nesta perspectiva. Segundo ele, o comportamento humano é direcionado, inicialmente por motivos que envolvem a satisfação das necessidades básicas do ser humano, e somente após é que se manifesta a busca pela satisfação das necessidades de ordem superior, a metamotivação, ou autorrealização. Segundo a teoria de Maslow, a cada conquista, nova necessidade se apresenta, e isso faz com que o indivíduo busque sua autorrealização, pelas sucessivas necessidades satisfeitas, seguindo a ideia da pirâmide a seguir (Figura 1):

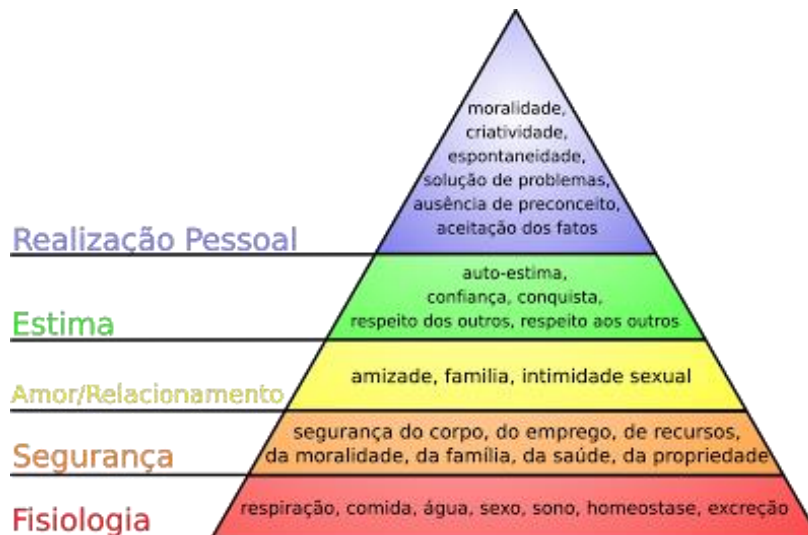


FIGURA 1: Hierarquia das Necessidades de Maslow

Disponível em: <<http://psiquehumanista.blogspot.com.br/>> Acesso em: 04/11/2015

Localizadas na base da pirâmide encontram-se as necessidades de sobrevivência, que são essenciais para a preservação da espécie humana. A falta de algum desses elementos pode fazer com que o homem se comporte tal qual ou de forma inferior a um animal a fim de consegui-lo.

Lima (2004) acrescenta que:

Embora esta primeira categoria de necessidades seja crucial para a vida humana, a busca do indivíduo para satisfazer certas necessidades sociais de ordem superior é um motivo muito mais forte do que a privação das necessidades fisiológicas; como é o caso, por exemplo, daqueles que fazem greve de fome para atingirem um determinado objetivo. (LIMA, 2004, p. 157).

Se as pessoas estão fisiologicamente satisfeitas, surge a necessidade de estarem seguras, livres de qualquer tipo de ameaça ou situação de perigo. A necessidade por segurança explica a preferência do indivíduo por algum tipo de rotina ao invés do desconhecido, do inédito. É a necessidade por sentir-se seguro que motiva o ser humano a instalar alarmes e fechaduras cada vez mais sofisticados. E é também essa necessidade que motiva o aluno a obedecer prontamente às ordens estabelecidas pelo professor, quando reprimido.

A terceira necessidade na pirâmide de Maslow é a necessidade por amor e relacionamento, de pertencer a um grupo, de ter relações afetivas em geral, como ser parte de uma família e ter contato social. Lima (2004) usa o dito popular “nenhum homem é uma ilha” para explicar o que Maslow classificou como a necessidade do homem por amar. E, dando continuidade às necessidades do indivíduo, na medida em que a base da pirâmide vai sendo saciada, surge a necessidade de estima, de confiar em si mesmo e de se valorizar diante das situações, reconhecendo sua própria utilidade e sendo reconhecido pelos outros como alguém de valor. Uma vez que essa necessidade não é satisfeita, os resultados aparecem como sentimentos de inferioridade, de fraqueza e desamparo. “É por esse motivo que o senso de auto-estima de um aluno interfere diretamente no resultado de suas atitudes e realizações escolares.” (LIMA, 2004, p. 158).

A necessidade de valorizar o trabalho do aluno, mesmo em pequenos detalhes, é de grande importância para seu desenvolvimento não apenas cognitivo, mas pessoal (afetivo). A falta de valorização pode impedir o crescimento do ser humano.

No topo da hierarquia encontra-se a necessidade de realização pessoal. Trata-se da necessidade que o indivíduo tem de se tornar, efetivamente, o que é potencialmente. Segundo Maslow, essa necessidade só pode ser totalmente satisfeita quando se atinge a idade adulta, uma vez que ela está relacionada ao desenvolvimento da identidade. Enquanto jovens, caminha-se rumo à auto-realização, buscando conquistar o que cada um determina ser ideal para a construção de sua identidade.

### 3 MOTIVAÇÃO EM AMBIENTE ESCOLAR

Se os alunos não demonstram interesse pela atividade apresentada pelo professor, se eles não se esforçam para aprender, ou se parecem desatentos à aula, é hora de repensar as metodologias e buscar uma resposta para a pergunta: o que fazer para motivá-los?

A motivação em âmbito escolar constitui-se atualmente como uma área de investigação que permite analisar e orientar o desempenho e comportamento do aluno buscando respostas para seus sucessos e insucessos. Em grande medida, o esforço e o interesse com que os educandos enfrentam a realização das tarefas propostas depende da determinação destes para alcançar metas, sejam estas intrínsecas ou extrínsecas, a fim de atingir os próprios objetivos. No entanto, cabe ressaltar que essas metas só serão atingidas ou se tornarão objetivos a serem cumpridos se esta for a vontade do indivíduo. Ou seja, qualquer que seja o critério estabelecido para a realização de determinada tarefa, esta só será de fato desenvolvida se houver uma automotivação, uma vez que ninguém atinge metas se não sentir a necessidade de realizá-las.

A motivação no contexto escolar tem sido estudada atualmente como um dos determinantes da qualidade da aprendizagem e do desempenho dos alunos, como afirma Sueli Rufini Guimarães<sup>5</sup> (2004):

Um estudante motivado mostra-se ativamente envolvido no processo de aprendizagem, engajando-se e persistindo em tarefas desafiadoras, despendendo esforços, usando estratégias adequadas, buscando desenvolver novas habilidades de compreensão e domínio. (GUIMARÃES, 2004, p. 143).

É possível notar, a partir do comportamento do aluno, se ele encontra-se motivado para ir para a escola, relacionar-se bem com os colegas, faz as atividades propostas ou se o mesmo não demonstra qualquer interesse pelo

---

<sup>5</sup> Sueli Rufini Guimarães será aqui referenciada às vezes por Guimarães e outras por Rufini, uma vez que a autora teve seu nome modificado, sendo conhecida pelos dois sobrenomes enquanto referências acadêmicas.

aprendizado escolar e realiza as atividades propostas por obrigação, sem compreender sua finalidade. A motivação para a aprendizagem em contexto escolar é um assunto que permite vários enfoques de pesquisa, não somente tendo o aluno como argumento principal, mas também o professor, uma vez que ambos, quando motivados, empenham-se mais na realização de suas atividades.

Todas as teorias mencionadas até aqui podem ser utilizadas no estudo da motivação em ambiente escolar. No entanto, serão aqui focadas, dentre elas, a Teoria das Metas de Realização e a Teoria da Autodeterminação, que se destacam por serem duas das mais utilizadas nos estudos contemporâneos do tema motivação em contextos específicos.

Anteriormente, falou-se das metas de motivação, que por sua vez são utilizadas mais enfaticamente para o desenvolvimento de tarefas, já que servem como um propósito para a realização das mesmas. A partir daqui será também utilizada a Teoria da Autodeterminação, dando suporte ao estudo teórico realizado, bem como a pesquisa de campo desenvolvida. Segundo Guimarães (2004), “[...] a Teoria da Autodeterminação focaliza a promoção do interesse dos estudantes pela aprendizagem, a valorização da educação e a confiança nas próprias capacidades e atributos.” (p. 144).

A motivação intrínseca e também as formas autorreguladas de motivação extrínseca demonstram ser alternativas para obter o envolvimento dos estudantes com a escola, com a própria educação. A Teoria da Autodeterminação foi desenvolvida para compreender os determinantes emocionais da motivação e propõe a participação de três necessidades psicológicas, que são: *a necessidade de autonomia*, *a necessidade de competência* e *a necessidade de pertencer* ou de estabelecer vínculos. A necessidade de competência refere-se à necessidade de se sentir útil. Mais do que reconhecimento externo, reconhecer o valor em si mesmo através do senso de competência. De acordo com Deci e Ryan (2001):

A necessidade de competência leva as pessoas a buscar desafios que são ideais para suas capacidades e persistentes tentativas de

manter e melhorar essas capacidades de qualificações através da atividade. (DECI; RYAN, 2001, p. 7).

A necessidade de autonomia refere-se à liberdade de executar a atividade seguindo o “seu” método. Quando autônomo, os indivíduos experimentam o seu comportamento como uma expressão de si, de tal forma que, mesmo quando suas ações são influenciadas por fontes externas, os atores concordam com tais influências, sentindo tanto a iniciativa quanto o valor em relação a elas (DECI; RYAN, 2001). Assim explicam os autores:

[...] autonomia é muitas vezes confundida ou fundida com o diferente conceito de independência (o que significa não depender de fontes ou influências externas), mas a visão da teoria da autodeterminação considera não haver, necessariamente, um antagonismo entre autonomia e dependência. (DECI; RYAN, 2001, p. 8).

E quanto à necessidade de se estabelecer vínculos, como o próprio nome sugere, refere-se à necessidade de relacionar-se significativamente com outros:

[...] A necessidade de sentir a si mesmo em relação aos outros, não preocupado com a obtenção de um determinado resultado (por exemplo, sexo) ou de um estatuto formal (por exemplo, tornando-se um cônjuge ou um membro do grupo), mas em vez disso interessado no sentido psicológico de estar com os outros em comunhão segura ou unidade. (DECI; RYAN, 2001, p. 7).

Guimarães (2004) destaca que para um ótimo desenvolvimento e saúde psicológica é essencial a satisfação dessas três necessidades. No desenvolvimento destas necessidades o papel do professor tem alta relevância, uma vez que, em sala de aula, é ele quem pode promover um clima favorável ou não ao desenvolvimento dessas orientações motivacionais. Osterman (2000, citado por GUIMARÃES, 2004, p. 147), sobre essa questão, afirma que: “Comparado ao apoio por parte da família e dos colegas, o oferecido pelo professor tem uma influência direta sobre o envolvimento dos alunos com a escola e com as atividades escolares.”

Guimarães aponta ainda que a organização do ambiente para a motivação educacional

[...] deveria oportunizar aos estudantes interações seguras e de apoio com adultos fora do círculo familiar as quais, por sua vez, promoveriam sentimentos de competência e de vinculação, essenciais para o desenvolvimento de capacidades psicológicas básicas, relevantes para o sucesso do aluno, para a motivação, desenvolvimento e desempenho escolar. (GUIMARÃES, 2004, p. 193).

Guimarães (2004) completa que o alcance dos objetivos motivacionais no período que inicia a adolescência nem sempre são alcançados, pois se trata de um período em que os estudantes estão sensíveis a diversas questões que perpassam seu dia a dia e que possuem, muitas vezes, dificuldades ao se relacionar com colegas e com professores.

Alguns estudos vêm sendo realizados focando-se a motivação de estudantes no contexto escolar. Luciane Knüppe (2006), por exemplo, a partir de entrevistas realizadas com professoras de 1ª a 4ª séries de escolas públicas e privadas, aponta a preocupação pela desmotivação dos alunos e expõe que muitas professoras afirmam que a escola está perdendo o espaço para brinquedos avançados, videogames que encantam os alunos e que acabam, muitas vezes, interferindo no processo de aprendizagem. Na tentativa de resolver essa questão da motivação, as professoras entrevistadas afirmam estarem tentando criar aulas que partam do interesse e da realidade dos alunos. Knüppe relata que a motivação não é um problema somente dos alunos, mas dos professores também, pois alguns afirmam que, às vezes, se sentem desmotivados por diversos motivos e observam que os alunos podem estar se comportando da mesma maneira a partir da troca de percepções entre professores e alunos. É nítida a influência do professor na motivação dos alunos, e por isso é preciso que este profissional esteja motivado com a atividade de educar para conseguir alcançar seus objetivos e a motivação de seus educandos.

Knüppe lembra a contribuição de Pozo (2002 *apud* Knüppe, 2006), quando este fala que o aluno deve criar uma certa expectativa com relação à aprendizagem, para assim sentir-se motivado. Sendo assim, é importante a

[Digite texto]

motivação do professor para com sua profissão, bem como as aulas diferenciadas para que o aluno sinta-se motivado, demonstre expectativas em relação à aprendizagem e perceba a importância de ir para a escola, de aprender novos conteúdos e de conviver com diversas pessoas.

## 4 PESQUISA DE CAMPO

A escolha do tema de estudo se deu a partir do convívio com alunos e professores de escolas públicas e privadas de Curitiba. Uma das queixas mais presentes nas reuniões de professores é a falta de motivação dos alunos para aprender, um assunto que também não deixa de aparecer nas conversas entre alunos nos corredores e rodas de conversa pela escola. A fim de buscar elementos para dimensionar qualitativamente a motivação dos alunos no contexto escolar, buscou-se realizar um estudo empírico utilizando a Escala de Motivação para Estudantes do Ensino Fundamental, elaborada por Sueli Edi Rufini Guimarães<sup>6</sup>.

### 4.1 Escala de Motivação para Estudantes do Ensino Fundamental

A falta de motivação nos alunos pode causar um baixo rendimento educacional e também no próprio aprendizado há pouco investimento por parte dos educandos. Para a compreensão conceitual sobre a motivação escolar são utilizadas algumas teorias de base como a Teoria das Metas de Realização e a Teoria da Autodeterminação. Os autores Rufini, Bzuneck e Oliveira (2012) assim definem as duas teorias:

No caso da teoria das metas de realização, as metas seriam a expressão dos muitos propósitos do envolvimento do aluno na tarefa; trata-se de um conjunto de propósitos e percepções que se revertem na ação voltada para o aprender. (RUFINI; BZUNECK; OLIVEIRA, 2012, p. 54).

No caso da teoria da autodeterminação, propõe-se que todo o comportamento é intencional, ou seja, dirigido para algum objetivo. Entretanto, os resultados de estudos empíricos e o refinamento teórico permitiram concluir que os comportamentos intencionais podem ser autônomos ou controlados. (RUFINI; BZUNECK; OLIVEIRA, 2012, p. 54).

---

<sup>6</sup> Graduada em Psicologia (1987), com Mestrado em Educação pela Universidade Estadual de Londrina (1996) e com Doutorado em Educação pela Universidade de Campinas (2003). Possui experiência na área de Educação, com ênfase em Psicologia Educacional, atuando principalmente nas áreas de: motivação e aprendizagem, estilo motivacional do professor, e motivação intrínseca. Conforme anteriormente mencionado, autora teve seu nome modificado, Sueli Rufini Guimarães passou a ser Sueli Rufini.

Na motivação autônoma há três componentes que a constituem: o *locus interno*, a *liberdade psicológica* e a *possibilidade de escolha*. Nesse caso, deve ocorrer concordância pessoal, alta flexibilidade e baixa pressão em sua execução. As formas autônomas de regulação do comportamento resultam das interações sociais que apoiam ou satisfazem três necessidades básicas: competência, autonomia e pertencimento. Questiona-se acerca de como os professores podem atender a essas necessidades. Na motivação controlada ocorre uma regulação externa, o indivíduo tem suas ações a partir de interferências externas como obrigações, prazos, recompensas, punições, ameaças e pressões, mesmo que sejam introjetadas.

Na motivação controlada há a tendência dos alunos fugirem de desafios, perderem iniciativas, e se contentarem com meras reproduções de conteúdos ou com o término de uma atividade não buscando a qualidade no desempenho das mesmas.

Neste trabalho de pesquisa será realizada uma análise a partir de um questionário acerca da motivação de um grupo de alunos do Ensino Fundamental. Para isso, na sequência, será retomada a questão da motivação intrínseca e extrínseca; nesse momento continuar-se-á abordando alguns fatores que determinarão o estado de motivação de cada aluno.

Motivação intrínseca é, conforme apresentado anteriormente, caracterizada pelo envolvimento do aluno com as atividades escolares sem a influência ou pressão de qualquer fator externo. A motivação extrínseca, por sua vez, é percebida quando a atividade é exercida com o intuito de alcançar algo externo à tarefa propriamente dita que se deseja. Neste caso é evidente a regulação externa, uma vez que se a pessoa não obtiver resultado, continua persistindo e se esforçando na atividade até conseguir o que pretende ou desistir. Os autores citam, ainda, a *motivação extrínseca por regulação introjetada* que é caracterizada por pressões internas do próprio indivíduo, quando a pessoa é motivada a agir para atender instâncias ligadas à autoestima, à ansiedade ou ao sentimento de culpa. Já na *motivação extrínseca por regulação identificada* o indivíduo considera um comportamento

como de importância pessoal e aceita sua regulação, inicialmente externa, como própria. A *motivação extrínseca por regulação integrada* é outra categoria utilizada pelos autores, sendo caracterizada pelo comportamento de escolha pessoal, com completa autonomia e visto como algo pessoalmente importante. Nesta, porém, apesar de existir um nível de autonomia, necessita-se de um componente externo que dá sentido para determinada ação.

## **4.2 Participantes**

Participaram da pesquisa 96 alunos provenientes de duas escolas situadas no município de Curitiba (PR), sendo uma escola privada e a outra pública. Os alunos estão cursando 7º e 9º anos do Ensino Fundamental, e possuem entre 12 e 14 anos de idade. Na escola privada foi aplicada a pesquisa para 29 alunos do sétimo ano e 20 alunos do 9º ano, ambas as turmas do período da manhã. Na escola pública participaram da pesquisa 19 alunos do 7º. ano e 28 alunos do 9º. ano sendo a primeira turma do período da tarde e a segunda do período da manhã. Optou-se pelas turmas de sétimos e nonos anos porque são alunos que estão no período da adolescência, o qual é perpassado por muitas questões existenciais que podem interferir na motivação para a escola; por outro lado, a experiência educacional que já tiveram até o momento construiu padrões de interação com este ambiente, sendo que ainda possuem um caminho a percorrer até o final de seus estudos. Por esses motivos julgou-se interessante conhecer a motivação de estudantes nesta faixa etária. Os participantes são do gênero feminino e masculino, sendo que cada gênero correspondendo à metade do número total de alunos.

## **4.3 Considerações éticas**

Os alunos participantes tiveram acesso e assinaram um Termo de Consentimento, o qual explicava como ocorreria a pesquisa (Apêndice 1). As pesquisadoras explicaram aos participantes acerca das informações contidas no documento, tais como o objetivo da pesquisa, onde seria aplicada, os

[Digite texto]

procedimentos de aplicação do questionário (escala) e, posteriormente, algo breve sobre a análise dos dados coletados. Explicou-se também que qualquer informação sobre a identidade dos participantes seria integralmente preservada.

Cabe ressaltar que foi exposto aos alunos que a participação destes na pesquisa era opcional e não obrigatória, de forma que os fizessem se sentir à vontade para contribuir com o presente estudo.

#### **4.4 Procedimentos e Resultados**

Foi utilizado como instrumento de pesquisa empírica a “Escala de Motivação para Estudantes” (Anexo 1) de Rufini, Bzuneck e Oliveira (2011). Trata-se de um questionário em escala tipo *likert* onde há cinco opções para resposta, sendo as mesmas representadas por figuras geométricas de tamanhos crescentes. Os alunos deveriam escolher uma das figuras, de um (1) a cinco (5), sendo um (1) nada verdadeiro, e cinco (5) totalmente verdadeiro. Duas questões como exemplos foram apresentadas aos alunos para que houvesse a compreensão dos participantes sobre a realização do questionário.

A partir de cada questionamento realizado na referida escala, serão analisados, na sequência, os cinco tipos de motivação, sendo eles: *desmotivação*; *motivação extrínseca por regulação externa*; *motivação extrínseca por regulação introjetada*; *motivação extrínseca por regulação identificada*; e *motivação intrínseca*; todos já explicados anteriormente.

No gráfico a seguir (Figura 2) encontra-se a representação dos fatores motivacionais que foram evidenciados na pesquisa. A partir das respostas dos alunos foram verificadas as questões que apresentavam uma influência maior na motivação dos estudantes participantes. O estudo ocorreu a partir de análises feitas a cada questão, e serão citadas aquelas que tiveram como resposta as alternativas que mostram concordância com a afirmativa e que correspondem a cada subescala (tipo de motivação) analisada.

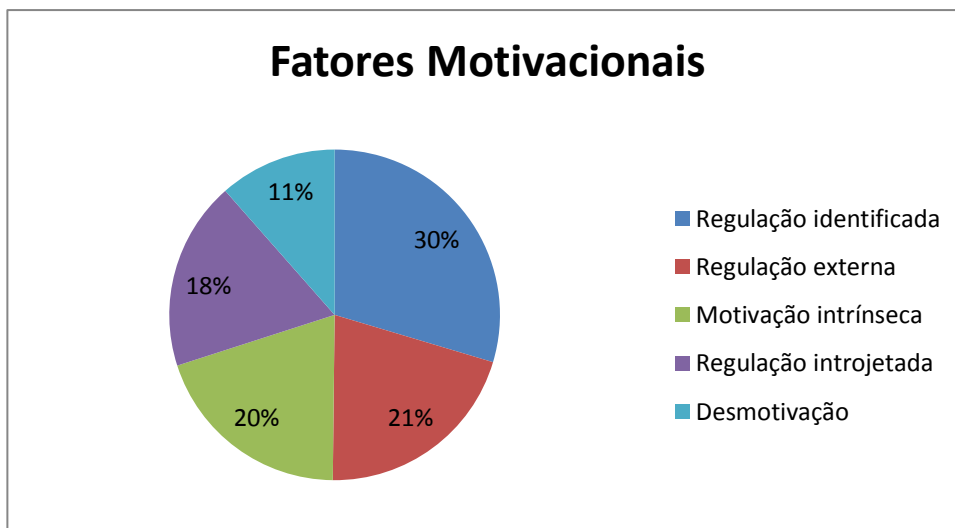


FIGURA 2: Gráfico representativo da distribuição dos alunos pesquisados entre as subescalas (tipos de motivação em relação à escola) da Escala de Motivação para Estudantes.

Observa-se que um índice elevado a partir das respostas obtidas foi na subescala de Regulação Identificada, na qual 30% dos alunos participantes responderam às alternativas 4 e 5, ou seja, considerando as afirmativas totalmente verdadeiras e significativas para eles. Vale lembrar que essa subescala remete-se à importância no envolvimento pessoal no processo de aprendizagem. Outra subescala que se destacou entre as respostas do presente grupo é a Regulação Externa, onde é identificada a importância de elementos externos para “motivarem” os alunos a irem para a escola: 21% dos alunos, a partir das respostas à escala, demonstram a influência desse fator.

Também foi evidenciada a Motivação Intrínseca, com 20% da concordância dos participantes. Questões relacionadas à Regulação Introjetada e à Desmotivação foram também citadas, porém apareceram com um menor índice de participação na concordância das questões (Apêndice 2).

O quadro abaixo (Quadro 1) apresenta as questões que obtiveram destaque em cada subescala:

<b><u>Tipos de motivação</u></b>	<b><u>Principais questões</u></b>	<b><u>Predominância</u></b>
<b>Regulação identificada</b>	Venho à escola para ser alguém na vida	89%
	Venho para a escola porque é importante para o meu futuro	85%
<b>Regulação externa</b>	Venho à escola para ver meus amigos	61%
	Venho à escola para não reprovar	59%
<b>Motivação intrínseca</b>	Venho à escola porque acho legal aprender	59%
	Venho porque eu gosto de vir à escola	52%
<b>Regulação introjetada</b>	Tenho que mostrar para mim mesmo que sou bom aluno	55%
	Venho à escola porque meus pais querem que eu venha	33%
<b>Desmotivação</b>	Tenho preguiça de ir à escola	34%
	Não tenho vontade de vir à escola	15%

QUADRO 1: Quadro representativo das questões que obtiveram maior predominância nas respostas, bem como suas relações com os tipos motivacionais.

Foi possível perceber que os participantes reconhecem a importância do papel do processo de ensino-aprendizagem em ambiente escolar para seu futuro, pois, conforme o quadro acima, dos 96 alunos pesquisados 85 assinalaram nas alternativas 4 e 5, ou seja, concordam que vão a escola para “serem alguém na vida”. A segunda questão com maior predominância refere-se exatamente à concordância dos participantes a respeito de que a escola é importante para o futuro. Ambas as questões compõem a categoria motivacional denominada pelos autores Regulação Identificada.

Os fatores externos assumidos pelo grupo na presente pesquisa apontam que existem motivos para ir à escola além da importância pessoal, isto é, da aceitação da regulação inicialmente externa como própria. A respeito dos aspectos externos, 59 participantes afirmaram irem para a escola para “ver os amigos”, além de outro motivo apontado que os leva para a escola é o “não

[Digite texto]

reprovar”, uma vez que 57 alunos responderam “totalmente verdadeiro” ou “verdadeiro” a esta afirmativa. Quanto à motivação intrínseca, âmbito em que o aluno não é influenciado por fatores externos em sua motivação para ir à escola, foi verificado que 57 alunos afirmam que vão à escola porque consideram “legal aprender”, enquanto 50 alunos concordaram fortemente que vão para a escola porque gostam.

Foi identificado que houve um número significativo também de alunos que são motivados a partir da Regulação Introjetada, já que 53 alunos apontam que devem “mostrar para eles próprios que são bons alunos”, enquanto 32 alunos assinalaram que “vão para a escola porque os pais querem”. A questão da desmotivação não obteve respostas em número significativo como era esperado; as questões destacadas nesse quesito possuem relação com a “preguiça de ir para a escola” ou “não ter vontade de ir para a escola”, tendo sido menos da metade dos participantes (33 estudantes) que apontaram ser “totalmente verdadeiro” e “verdadeiro” sua posição em relação a tais afirmativas.

Buscou-se duas instituições distintas com o intuito de fazer um comparativo entre os resultados da pesquisa aplicada em ambas escolas. Genericamente falando, observa-se que uma das escolas é uma instituição pública que atende alunos de classe média-baixa. A outra, por sua vez, trata-se de uma instituição privada que atende a alunos de classe média-alta.

Na aplicação dos questionários foi possível notar que os alunos da instituição pública demonstravam bastante ansiedade e estavam um pouco agitados. Em uma das turmas esses comportamentos tiveram maior evidência, uma vez que os alunos estavam em “aula vaga”, sem um professor responsável por aquele horário. Neste momento, foi possível observar que os alunos, de maneira geral, responderam às questões em um curto período de tempo, já que queriam “aproveitar” o horário livre. Em contraposição, na escola privada verificou-se que, no momento da aplicação do questionário, a maioria dos alunos demonstrava um maior interesse ao realizar a pesquisa e após o término da mesma, houve questionamentos significativos com relação ao que estava sendo realizado no momento, bem como aos resultados da mesma.

Ainda que as realidades sociais sejam distintas, não apenas pela questão socioeconômica, mas também por questões culturais, foi possível perceber que os resultados da escala aplicada, propriamente ditos, consideram aspectos semelhantes da motivação dos alunos. Nesse sentido, verifica-se a necessidade dos profissionais da educação trabalharem com a questão motivacional dos educandos, já que em ambas as instituições a regulação externa mostrou-se evidente. Os resultados mostram que os alunos não necessariamente encontram-se desmotivados, mas que essa motivação que deveria ser predominantemente interna, tem se destacado como sendo extrínseca ao educando, apontando que muitos alunos têm ido à escola não por vontade própria, mas para agradar aos pais ou para não serem reprovados, ou mesmo para encontrar os amigos, o que não faz da aprendizagem, em si, um processo significativo. Para que o processo de ensino aprendizagem seja preponderante para os alunos é preciso que eles compreendam a importância do aprendizado e das tarefas a serem desenvolvidas, e nesse momento, é importante que os professores os auxiliem, mostrando a relevância dos estudos, despertando interesses e curiosidades.

Assim sendo, a pesquisa em ambas as instituições obtiveram resultados semelhantes quanto ao tom motivacional que os leva à escola. Preponderantemente houve destaque para a regulação identificada e, nesse quesito, indaga-se acerca da participação dos estudantes, se por vez foram fiéis a seus sentimentos ou se responderam com o intuito de mostrar um comportamento adequado, um entendimento sobre a função da escola, uma importância pessoal.

Outro questionamento que surge a partir dos resultados obtidos é acerca da desmotivação, que não se destacou neste estudo. Nesse aspecto, uma das hipóteses para o não destaque também pode estar relacionada à busca pelo “comportamento adequado”, ou mesmo pelo receio por parte dos alunos de assumir a desmotivação, já que em conversas informais e a partir de experiências das pesquisadoras no ambiente escolar sabe-se que há nesses espaços uma dificuldade no processo ensino-aprendizagem, onde muitos alunos não mostram o interesse nas atividades desenvolvidas em sala de aula.

Tratando-se da regulação externa, percebe-se que atualmente, e tendo em vista todo o avanço tecnológico, os alunos estão envolvidos com muitas atividades prazerosas para eles, e distintas do processo educacional desenvolvido nas instituições de ensino, como é o caso das tecnologias, que apresentam atividades mais atraentes para o indivíduo, o que naturalmente desperta maior interesse nestes. A escola, por sua vez, deveria apresentar conteúdos tão interessantes ou mais do que as atividades externas. Cabe aos profissionais da educação despertar o interesse dos alunos com relação às atividades propostas, para que estas se tornem significativas aos estudantes e não sejam realizadas apenas com o intuito de finalizar etapas. Assim, a partir do momento em que a vontade de aprender e desenvolver for interna para o educando, não haverá nem mesmo a necessidade de atribuição de notas ou qualquer outra forma de motivação externa para que determinada tarefa seja desenvolvida; o aluno a realizará por si só.

Enquanto os adolescentes frequentarem a escola por motivos externos à vontade de aprender, e não próprios, seja para encontrar os amigos, ou pela preocupação com a reprovação escolar, haverá dificuldades significativas no processo de ensino aprendizagem de muitos educandos.

#### **4.5 Outras Pesquisas**

Com o intuito de conhecer, compreender e fazer um comparativo com os resultados encontrados buscou-se estudos realizados por outros pesquisadores sobre o tema da motivação escolar entre estudantes. Foram encontradas pesquisas semelhantes a que foi realizada neste estudo, porém algumas diferenças foram evidenciadas como o número de estudantes e suas idades. As pesquisas citadas possuem uma diversidade maior de séries e de faixa etária; mas, de maneira geral, contemplam aspectos que foram estudados neste trabalho.

Uma das pesquisas (SIQUEIRA; WECHSLER, 2006) foi realizada em escolas públicas e particulares no Estado de São Paulo e Minas Gerais, contando com 655 estudantes, sendo estes alunos da 5ª a 3ª séries do Ensino

Médio, com idade variando entre 10 e 23 anos. Foi utilizada uma escala para a verificação da orientação motivacional de estudantes para a aprendizagem escolar. Essa escala foi organizada como uma escala Likert de seis pontos, na qual o sujeito teria de escolher uma das seis possibilidades de resposta. Houve eliminação de pesquisas, pois as escalas apresentaram erro de preenchimento; houve também eliminação de itens, pois os mesmos não atingiram o mínimo de respostas esperadas.

Após a análise, a escala ficou composta por 50 itens e cinco fatores. Somente um fator conseguiu um valor Alfa de Cronbach aceitável, sendo que a mesma referia-se ao fator Envolvimento/Persistência, este relacionado com a preocupação por parte dos estudantes com fatores externos como notas ou o professor, dependência de julgamento, critério interno para o sucesso ou o fracasso, persistência, curiosidade, prazer com a tarefa/envolvimento, preferência por desafios e preferência por trabalhos de fácil realização com as atividades escolares. O valor do Alfa de Cronbach, citado anteriormente, é uma forma de estimar a confiabilidade de um questionário, pois apresenta uma correlação média entre as perguntas. A partir do resultado, foi efetuada uma análise de precisão pelo método de teste e reteste na qual se verificou que houve uma estabilidade de todos os fatores, concluindo que a escala não foi influenciada pela questão de tempo.

As autoras afirmam que outros estudos precisarão ser realizados para que o instrumento obtenha propriedades psicométricas mais confiáveis, principalmente dos demais fatores que não apresentaram os valores adequados. Afirmam também que a pesquisa demonstrou que é possível medir-se a motivação de maneira válida e precisa, mas que os estudos ainda precisam ser aprimorados. E finalizam salientando a importância de se compreender e avaliar de forma precisa os aspectos emocionais, pois, assim, podem-se elaborar estratégias e formas para o incentivo e a exploração da motivação em ambientes escolares, sendo que muitos problemas poderiam ser minimizados com uma atenção maior a esse aspecto.

Uma segunda pesquisa foi encontrada (NEVES; BORUCHOVITCH, 2007), sendo a mesma de cunho qualitativo. Trata-se de um instrumento que

consiste em doze pranchas com histórias de personagens e ilustrações coloridas, como as autoras relatam. Dessas histórias, cinco são relacionadas à motivação extrínseca e duas relacionadas à motivação no contexto da progressão continuada. Do estudo fizeram parte 310 alunos da 2ª a 8ª séries do Ensino Fundamental, com idade entre 7 e 16 anos, estudantes da rede pública e estadual da cidade de Campinas (SP).

Após ouvirem as histórias, os alunos eram solicitados a concordar ou discordar dos personagens da história e, em um segundo momento, justificar suas respostas. As justificativas verbais tinham como objetivo realizar uma breve análise da concordância ou não em relação à escolha dos personagens e verificar, com base em uma estratégia projetiva, o tipo predominante de motivação dos estudantes. As respostas dos estudantes foram transcritas na íntegra pelo entrevistador. Como resultado da análise, houve 14 categorias de respostas. Foram comuns, em várias pranchas, respostas envolvendo o estudo e o esforço como meio de evitar repetência (de ano) futura. A consistência do processo de categorização foi avaliada por três juízes que analisaram as respostas aleatoriamente. Um estudo sobre a consistência interna das respostas dos participantes foi realizado. Procurou observar se o aluno que apresentava uma orientação motivacional extrínseca continuou com essa orientação em outras questões relacionadas à motivação extrínseca; o mesmo ocorreu com a motivação intrínseca. As autoras afirmam que a análise das respostas revelou que a maioria dos participantes foi muito consistente nas suas respostas ao longo de toda a pesquisa.

As respostas abertas puderam contribuir para a construção de outro instrumento com questões fechadas. A avaliação dos alunos a partir dos personagens das histórias contribuiu para o estudo, pois os alunos se identificavam ou não com os personagens, mas, como as autoras relatam, o instrumento fechado permite uma coleta de dados mais rápida, mais objetiva e autorreferenciada, pois oferece a oportunidade de os estudantes avaliarem a própria motivação.

Na mesma obra, as autoras expõem os resultados obtidos a partir de um segundo estudo, sendo este baseado na escala de avaliação. Participaram da

pesquisa 461 alunos de 2ª a 8ª série do ensino fundamental da rede pública estadual de Campinas (SP) de cinco escolas diferentes, sendo que a faixa etária variou de 7 a 17 anos.

O questionário elaborado continha 36 itens e as respostas eram assinaladas em múltipla escolha a partir de alternativas como: sempre, às vezes e nunca. Houve uma reformulação de alguns itens e a exclusão de dois deles. Portanto, 34 itens foram propostos em uma escala do tipo Likert. A motivação era, então, avaliada a partir de uma pontuação: quando a resposta da questão equivalesse com o proposto intrinsecamente, três pontos valia a questão; se fosse assinalada a alternativa que demonstrava motivação extrínseca, passava a valer um ponto. Quanto maior a pontuação do estudante na escala, maior era a sua orientação motivacional intrínseca. O objetivo do estudo era, assim, verificar a motivação intrínseca dos estudantes pesquisados. A mesma pesquisa foi aplicada novamente para alguns alunos após alguns dias para verificação da estabilidade temporal. A partir de análises de componentes principais, foram excluídos três itens da pesquisa, resultando em uma escala de 31 itens.

Neves e Boruchovitch relatam que é importante a realização dessas pesquisas não possuindo foco somente na motivação intrínseca (como foi realizada), mas tendo avaliando também a motivação extrínseca. Além disso, relatam que o ideal seria, também, haver pesquisas voltadas para áreas específicas, pois a motivação para aprender pode depender também do conteúdo em questão, podendo um estudante ser motivado em uma disciplina e desmotivado em outra. Outro quesito levantado é a realização de pesquisas para redimensionar o processo de ensino e aprendizagem, conhecendo melhor a motivação e suas relações com desempenho, com as estratégias de aprendizagem, com a autoeficácia e com a ansiedade dos alunos.

#### **4.6 Confrontando pesquisas**

As pesquisas citadas, bem como a pesquisa realizada para o presente estudo, aborda a motivação dos alunos para a aprendizagem escolar. Algumas

diferenças foram evidenciadas, como o número de estudantes que participaram da pesquisa, uma vez que as pesquisas citadas possuem maior número de participantes e uma diversidade maior de séries e faixa etária, no entanto, ainda assim contemplam o mesmo estudo realizado neste trabalho. Observa-se que as pesquisas de Neves e Boruchovitch, foi realizada uma análise estatística mais elaborada e aprofundada, bem como a construção de um instrumento quantitativo (escala) a partir de um de cunho qualitativo (pranchas com histórias).

Apesar das diferenças, as pesquisas encontradas se assemelham em alguns aspectos e também podem ser utilizadas como referência para estudos posteriores. Em uma das pesquisas utilizadas houve uma confirmação dos dados obtidos a partir do teste-reteste e as autoras afirmam que a correlação obtida foi significativa para todos os fatores da escala e que a escala apresentou boas propriedades psicométricas. Ao comparar essa pesquisa com a pesquisa aplicada para este estudo, percebe-se que o teste-reteste é algo importante, pois traz a confirmação, e também dados mais precisos de tais questionamentos. Após a aplicação e análise das respostas da presente pesquisa verificou-se que a questão da desmotivação não foi um fator que se destacou e que o teste-reteste seria interessante como outro momento para a verificação sobre algumas posições se permanecem ou possuem alterações.

A pesquisa que efetiva a construção de um instrumento quantitativo (escala) a partir de um de cunho qualitativo (pranchas com histórias) aborda a motivação intrínseca e extrínseca com uma pesquisa a partir de questões abertas – o que parece mostrar-se diferente do usual – e, em seguida, trabalha com uma escala de avaliação. A partir dos dados obtidos, discute-se a necessidade de se aprofundar estudos voltados para os problemas motivacionais no contexto escolar. O aprofundamento de estudos nessa área mostra-se uma questão pertinente nesta temática, uma vez que a motivação é um aspecto presente a cada dia no âmbito escolar e deveria ser melhor compreendida e trabalhada, de maneira que os professores possam auxiliar mais efetivamente no desejo de aprender e a compreensão da importância do processo de ensino aprendizagem na vida dos estudantes.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final desse estudo evidencia-se a importância do conhecimento e aprofundamento de estudos a respeito da motivação dos alunos no ambiente escolar, uma vez que o tema abordado pode ser determinante no processo educacional. Como já citado anteriormente, as pessoas são influenciadas em seus comportamentos, são incentivadas a realizar determinadas ações e persistir nelas até que seus objetivos sejam alcançados. Dessa forma, auxiliar nesse processo motivacional do educando pode trazer melhorias significativas na qualidade da aprendizagem, já que o aluno motivado participa de forma ativa e efetiva nesse processo.

O estudo deixou claro que a motivação encontra-se associada à vontade e ao interesse, visto que a vontade está ligada ao esforço e o interesse às metas que se deseja alcançar. O estímulo que determina a necessidade do aluno de realizar a tarefa pode ser de natureza intrínseca, quando desperta o desejo interior, ou surgir de influências externas, como, por exemplo, um presente oferecido para que determinada tarefa seja desenvolvida. No entanto, em qualquer uma das situações o que determinará se o educando vai ou não desenvolver a atividade de forma significativa é sua autodeterminação. A aprendizagem, de fato, só ocorrerá se o aluno estiver interessado em aprender. A partir da pesquisa empírica foi possível identificar que, apesar dos estudantes terem o conhecimento sobre a função e a importância da escola em suas vidas, os fatores externos ainda são os que possuem maior influência em seu cotidiano escolar. As respostas analisadas apresentaram, em sua maioria, motivos extrínsecos à aprendizagem de conteúdos escolares que levam os alunos a frequentar esse espaço, como por exemplo, o desejo de ver os amigos.

No entanto, apesar da grande quantidade de motivos externos que têm influenciado no processo educacional desses alunos, também aparece nas pesquisas a questão do desejo individual em desenvolver tarefas propostas, e é neste aspecto que se procura destacar a importância do “professor motivador”, aquele que desperta o desejo do educando, não apenas para

“cumprir tarefas”, mas de uma forma que estas sejam significativas para ambos.

O principal objetivo deste estudo, como citado anteriormente, não está em apontar erros cometidos nas escolas, mas mostrar quão importante é que o aluno sinta o desejo por aprender. A teoria behaviorista de Skinner aponta a importância do processo de reforçamento a fim de estabelecer condições para que o aluno perceba a importância de aprender; acrescenta ainda que quando ele de fato perceber, não dependerá mais de recompensas externas, e nem mesmo da atenção especial do professor, uma vez que aprender será por si só um reforçador.

Uma vez que o tema abordado tem sido determinante no processo educacional de muitas instituições escolares, sejam elas públicas ou privadas, surge um interesse em um estudo mais aprofundado no tema, dando continuidade ao que foi realizado até o momento. A presente temática permite que sejam realizadas novas pesquisas com um número maior de alunos, e também a possibilidade de serem reaplicadas aos alunos participantes até o momento, a fim de “tirar a prova real” dos dados obtidos, aprofundando as pesquisas e conhecendo ainda mais os elementos que proufificam os processos de ensino aprendizagem, bem como o desempenho dos educandos no decorrer do período letivo.

A motivação é um conjunto de variáveis capazes de orientar o processo educacional em busca de determinados objetivos. Percebeu-se que estudá-la consiste não apenas em analisar os fatores intrínsecos e extrínsecos ao indivíduo, mas também suas necessidades, seus interesses, o meio em que está inserido e os estímulos que o cercam. Sendo assim, espera-se que estudos como este possam contribuir para a área educacional e na prática docente, a fim de que esta seja repensada, de maneira que auxilie nos processos intrínsecos de motivação dos alunos, aguçando nestes o desejo por aprender.

## REFERÊNCIAS

BANDURA, A. Self-Efficacy. In: RAMACHAUDRAN, V.S. **Encyclopedia of human behavior**. New York: Academic Press. v. 4, p. 71-81, 1994. Reprinted. In: Friedman, H. (Ed.). **Encyclopedia of mental health**. San Diego: Academic Press, 1998. p. 15-41.

BORUCHOVITCH, E.; BZUNECK, J. A. **A motivação do aluno**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

DECI, E. L.; RYAN, R. N. Overview of Self- Determination Theory: An Organismic Dialectical Perspective. In: **Handbook of self-determination research**. Rochester, N. Y.: The University of Rochester Press. 2001. p. 3-33

FERREIRA, A. B. H. **Mini Aurélio: O minidicionário da Língua Portuguesa**. 7ª ed. – Curitiba: ed. Positivo, 2008.

GUIMARÃES, S. E. R. **A motivação de estudantes do Ensino Fundamental: Elaboração de um instrumento de avaliação**. Universidade Estadual de Londrina. Manuscrito fornecido pela autora.

GUIMARÃES, S. E. R.; BORUCHOVITCH, E. O estilo motivacional do professor e a motivação intrínseca dos estudantes: uma perspectiva da Teoria da Autodeterminação. **Psicologia: Reflexão e Crítica**. 2004, p. 143-150.

GUIMARÃES, S. E. R. Motivação intrínseca, extrínseca e o uso de recompensas em sala de aula. In: BORUCHOVITCH, E.; BZUNECK, J. A. **A motivação do aluno. Contribuições da psicologia contemporânea**. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 37-57.

GUIMARÃES, S. E. R. Necessidade de pertencer. In: BORUCHOVITCH, E. ; BZUNECK, J. A. **Aprendizagem: processos psicológicos e o contexto social na escola**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004. p. 177-197.

KNÜPPE, L. Motivação e desmotivação: desafio para as professoras do Ensino Fundamental. **Educar em Revista** (Curitiba), Universidade Federal do Paraná, 2006. n. 27, p. 277-290.

LIMA, L. M. S. Motivação em sala de aula: A mola propulsora da aprendizagem. In: SISTO, F. F.; OLIVEIRA G. de C.; FINI, L. D. T. (Orgs.). **Leituras de psicologia para formação de professores**. 3. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes; Bragança Paulista, SP: Editora Universitária São Francisco, 2004. p. 148-162.

MASLOW, A.H. **Introdução à psicologia do ser**. Rio de Janeiro: Eldorado, 1968.

- MURRAY, E. J. **Motivação e emoção**. 4ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- NEVES, E. R. C.; BORUCHOVITCH E. Escala de Avaliação da Motivação para Aprender de Alunos do Ensino Fundamental (EMA). **Psicologia: Reflexão e Crítica** (Porto Alegre), v. 20, n. 3, 2007. p. 406-413.
- OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky: Aprendizado e Desenvolvimento: Um Processo Sócio- Histórico**. 4ª ed. São Paulo: Scipione, 2002.
- PENNA, A. G. **Introdução à motivação e emoção**. Rio de Janeiro: Amago, 2001.
- REEVE, J. Self-Determination Theory applied to educational Settings. In: E. DECI E.; RYAN R. M. (Eds.). **Handbook of self-determination theory**. Rochester: The University of Rochester Press, 2004
- REEVE, J.; DECI, E. L.; RYAN, R. M. Self-Determination Theory. A dialectical framework for understand sociocultural influences on student motivation. In: D. M. MCINERNEY; S. VAN ETTEN (Eds.). **Big theories revisited**. Connecticut: Age Publishing, 2004.
- RUFINI, S. E.; BZUNECK, J. A.; OLIVEIRA, K. L. Estudo de validação de uma medida de avaliação da motivação para alunos do ensino fundamental. **Psico-USF**, v. 16, n. 1, p. 1-9, 2011.
- RUFINI, S. E.; BZUNECK, J. A.; OLIVEIRA, K. L. A qualidade da motivação em estudantes do Ensino Fundamental. **Paidéia** (Ribeirão Preto), v. 22, n. 51, p. 53-62, 2012.
- RYAN, R. M.; DECI, E. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. **American Psychologist**, v. 55, n. 1, 2000. p. 68-78.
- SALVADOR, C. C. et al. Características individuais, aprendizagem e aprendizagem escolar. In: \_\_\_\_\_. **Psicologia do Ensino**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000. p. 85-105.
- SIQUEIRA L. G. G.; WECHSLER, S. M. Motivação para a aprendizagem escolar: possibilidade de medida. **Avaliação Psicológica**, 2006, v. 5, n.1, p. 21-31.
- TAPIA, Jesús Alonso. **A motivação em sala de aula**. São Paulo: Loyola, 1999.
- TAPIA, J. A.; GARCIA-CELAY, I. M. Motivação e Aprendizagem Escolar. In: C. Coll; J. Palacios; A. Marchesi (Orgs.). **Desenvolvimento Psicológico e Educação. Vol. 2**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996, p. 161-175.

## APÊNDICE 1

### Termo de Consentimento para a realização da pesquisa empírica

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

CURITIBA – PR – BRASIL

**Pesquisadoras Responsáveis: Eliane Aparecida Juk e Jessica Karoline Souza de Paula**

E-mail: eliane\_juk@hotmail.com e jekrol@yahoo.com.br

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa “ABORDAGEM PSICOLÓGICA AO CONCEITO DE MOTIVAÇÃO E APLICAÇÕES NO AMBIENTE ESCOLAR”. Neste estudo pretendemos identificar a motivação de estudantes do Ensino Fundamental em uma escola pública e uma escola particular, ambas situadas na cidade de Curitiba.

Para este estudo adotaremos os seguintes procedimentos: aplicação de um questionário aos alunos e análise estatística dos dados coletados.

Para participar deste estudo você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido (a) sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma como é atendido pelo pesquisador.

O pesquisador tratará sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada.

Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão.

Você não será identificado em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo.

Fui informado (a) dos objetivos do estudo “ABORDAGEM PSICOLÓGICA AO CONCEITO DE MOTIVAÇÃO E APLICAÇÕES NO AMBIENTE ESCOLAR”, de maneira clara e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar.

[Digite texto]

Curitiba, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2015.

Eliane Aparecida Juk

---

Jessica Karoline Souza de Paula

---

Declaro que concordo em participar desse estudo e que me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer minhas dúvidas.

<b>Nome do Participante</b>	<b>Assinatura</b>

## APÊNDICE 2

### Tabulação das pesquisas realizadas

#### 7º ano – Escola Privada

Alternativas/questões	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29
1	20	4	9	11	2	15	21	13	22	14	7	20	1	17	10	4	2	8	12	3	1	4	1		5	8	11	1	4
2	2	8	4	3	8	2	6	9	2	7	4	3	1	4	9	2	3	4	6	7	1	6	2		3	3	6	3	7
3	4	4	3	7	6	4	2	3	2	4	8	2	5	5	4	10	3	8	7	7	3	3	5	3	10	5	5	6	5
4	2	5	9	5	5	2		3		2	3	1	7	2	3	4	7	4	2	5	3	7	6	2	2	6	2	3	4
5	1	8	4	3	8	5		1	2	2	7	3	15	1	3	9	14	5	2	7	21	9	15	24	9	7	5	16	9
Questões em branco									1																				
nº de alunos	29	29	29	29	29	28	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29

#### 7º ano – Escola Pública

Alternativas/questões	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29
1	15	5	7	6	1	8	10	13	14	14	7	15	0	12	12	3	1	9	8	2	1	3	2	1	1	2	4	3	4
2	1	4	3	5	3	2	1	1	2	3	4	1	0	2	2	3	0	3	3	2	0	1	0	0	3	3	3	1	0
3	2	4	2	3	2	1	5	1	1	0	0	0	5	2	3	2	4	4	5	6	1	4	1	0	2	1	4	3	4
4	0	5	1	2	4	0	2	3	0	0	4	1	6	1	1	4	4	1	1	5	0	5	1	2	6	3	4	3	6
5	1	1	6	3	9	8	1	1	2	2	4	2	8	2	1	7	9	1	1	3	16	5	14	16	7	10	4	9	5
Questões em branco																	1	1	1	1	1	1	1						
nº de alunos	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19

#### 9º ano – Escola Privada

Alternativas/questões	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29
1	19	3	5	8	0	7	13	17	17	18	8	17	0	15	14	1	0	12	11	1	0	1	0	0	2	8	10	2	0
2	1	8	11	8	0	7	5	3	1	2	5	2	0	2	3	1	0	5	3	3	0	5	0	0	2	2	3	0	1
3	0	5	1	3	7	3	1	0	1	0	6	1	1	3	2	5	0	3	2	7	1	6	0	3	5	1	4	6	3
4	0	4	2	1	10	2	0	0	1	0	1	0	6	0	1	5	4	0	2	3	3	3	5	4	4	4	2	8	10
5	0	0	1	0	3	1	1	0	0	0	0	0	13	0	0	8	16	0	2	6	16	5	15	13	6	5	1	4	6
Questões em branco																									1				
nº de alunos	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20

#### 9º ano – Escola Pública

Alternativas/questões	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	
1	25	7	7	8	5	7	16	13	20	19	4	18	2	6	10	3	1	12	10	6	2	3	3	2	4	0	6	3	3	
2	2	7	7	6	4	8	3	8	1	2	3	3	3	5	5	4	1	8	4	9	0	6	2	0	4	3	6	1	2	
3	0	4	5	6	9	2	5	3	6	5	9	0	5	6	8	8	6	5	5	4	1	2	4	1	7	2	4	7	5	
4	1	3	7	4	5	5	2	4	1	2	2	4	4	2	1	8	6	1	7	5	2	7	4	4	7	8	3	4	11	
5	0	7	2	4	5	6	2	0	0	0	9	3	14	9	4	5	14	2	2	4	23	10	15	20	5	14	8	12	6	
Questões em branco											1														1	1	1	1	1	1
nº de alunos	28	28	28	28	28	28	28	28	28	28	28	28	28	28	28	28	28	28	28	28	28	28	28	28	28	28	28	28	28	

## ANEXO 1

**Escala de Motivação para Estudantes do Ensino Fundamental**

(Rufini, Bzuneck e Oliveira, 2011)

Gênero ( ) masculino ( ) feminino

Idade \_\_\_\_ anos. Série \_\_\_\_.

Escola \_\_\_\_\_

**Assinale abaixo, de um a dez, como você pensa que está o seu desempenho na escola neste ano.**

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

**Por que venho à escola?**

Usando os quadrinhos abaixo, indique – por favor – o quanto cada frase corresponde com uma das razões porque você vem à escola.

Exemplo:					
Por que você vai ao cinema?					
1. Eu vou ao cinema porque é divertido					
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1	2	3	4	5	
2. Eu vou ao cinema para comer pipoca					
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1	2	3	4	5	

**Por que venho à escola?**

1. Não sei, acho não tem nada para se fazer na escola.					
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1	2	3	4	5	
2. Tenho preguiça de ir à escola.					
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
[Digite texto]	2	3	4	5	

3. Venho à escola porque meus pais querem que eu venha.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1	2	3	4	5

4. Venho à escola porque meus pais mandam.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1	2	3	4	5

5. Venho à escola porque sinto prazer em aprender coisas novas.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1	2	3	4	5

6. Se eu não vier à escola meus pais ficam tristes, chateados.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1	2	3	4	5

7. Venho à escola para não ficar em casa.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1	2	3	4	5

8. Não sei porque venho, eu acho a escola chata.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1	2	3	4	5

9 Venho para não me chamarem de burro.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1	2	3	4	5

10 Não sei porque eu venho à escola, eu não gosto.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1	2	3	4	5

11 Venho à escola porque meus pais ficam alegres.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1	2	3	4	5

12 Venho à escola para responder à chamada.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1	2	3	4	5

13 Venho à escola porque é aqui que se aprende.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1	2	3	4	5

14 Venho à escola para não receber faltas.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1	2	3	4	5

15 Antes eu gostava de vir à escola, mas agora não gosto mais.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1	2	3	4	5

16 Venho porque eu gosto de vir à escola.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1	2	3	4	5

17 Venho à escola para aprender.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1	2	3	4	5

18 Não tenho vontade de vir à escola.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1	2	3	4	5

19 Venho à escola para que os professores vejam que seu bom aluno.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1	2	3	4	5

20. Venho porque fico feliz quando estou na escola.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1	2	3	4	5

21. Venho para a escola porque é importante para o meu futuro.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1	2	3	4	5

22. Tenho que mostrar para mim mesmo que sou bom aluno.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1	2	3	4	5

23. Venho à escola para aprender mais.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1	2	3	4	5

24. Venho à escola para ser alguém na vida.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1	2	3	4	5

25. Venho à escola porque me sinto bem aqui.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1	2	3	4	5

26. Venho à escola para não reprovar.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1	2	3	4	5

27. Venho à escola porque senão meus pais ficam bravos comigo.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1	2	3	4	5

28. Venho à escola para ver meus amigos.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1	2	3	4	5

29. Venho à escola porque acho legal aprender.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1	2	3	4	5

**Questões referentes aos fatores motivacionais avaliados** (esta informação não consta no questionário apresentado ao aluno):

Desmotivação: 1, 2, 8, 10, 15, 18;

Regulação Externa: 7, 9, 12, 14, 26, 26, 28;

Regulação Introjetada: 3, 4, 6, 11, 19, 22, 27;

Regulação Identificada: 13, 17, 21, 23, 24;

Motivação Intrínseca: 5, 16, 20, 25, 29.