

Universidade Estadual de Campinas
Faculdade de Educação



1290005485



FE

TCC/UNICAMP Sa58m

Mariana Ap Sans

A MOTIVAÇÃO PARA APRENDER: UM
ESTUDO SOBRE ALUNOS DO ENSINO
FUNDAMENTAL

PREZADO LEITOR

Ao retirar o material bibliográfico, você se torna responsável por ele. Esperamos que faça bom uso e que tenha cuidado pois se houver qualquer dano (rabisco, recorte, etc.) ou extravio do mesmo, você será o responsável pela reposição.

A DIREÇÃO

CAMPINAS
2010

UNICAMP - FE - BIBLIOTECA

201132653

Universidade Estadual de Campinas
Faculdade de Educação

Mariana Ap Sans

A MOTIVAÇÃO PARA APRENDER: UM ESTUDO SOBRE ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Monografia apresentada à Faculdade
de Educação da UNICAMP, para
obtenção do título de Bacharel em
Pedagogia, sob a orientação da
Profa. Dra. Evely Boruchovitch.

CAMPINAS
2010

Universidade Estadual de Campinas
Faculdade de Educação



1290005485



FE

TCC/UNICAMP Sa58m

Mariana Ap Sans

A MOTIVAÇÃO PARA APRENDER: UM
ESTUDO SOBRE ALUNOS DO ENSINO
FUNDAMENTAL

PREZADO LEITOR

Ao retirar o material bibliográfico, você se torna responsável por ele. Esperamos que faça bom uso e que tenha cuidado pois se houver qualquer dano (rabisco, recorte, etc.) ou extravio do mesmo, você será o responsável pela reposição.

A DIREÇÃO

CAMPINAS
2010

UNICAMP - FE - BIBLIOTECA

201132653

Universidade Estadual de Campinas
Faculdade de Educação

Mariana Ap Sans

A MOTIVAÇÃO PARA APRENDER: UM ESTUDO SOBRE ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Monografia apresentada à Faculdade
de Educação da UNICAMP, para
obtenção do título de Bacharel em
Pedagogia, sob a orientação da
Profa. Dra. Evely Boruchovitch.

CAMPINAS
2010

UNIDADE:	FE
Nº CHAMADA:	JCC
	Sa58m
V:	EX:
Tombo:	5485
PROC.:	130111
C:	D: X
PREÇO:	11,00
DATA:	14/04/11
COD. 300:	276008

**Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca
da Faculdade de Educação/UNICAMP**
Bibliotecária: Rosemary Passos – CRB-8ª/5751

Sa58m

Sans, Mariana Aparecida.

A motivação para aprender: um estudo sobre alunos do ensino fundamental / Mariana Aparecida Sans. – Campinas, SP: [s.n.], 2010.

Orientadora: Evelyn Boruchovitch.

Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Motivação para aprendizagem. 2. Ensino fundamental. 3. Orientação Educacional. I. Boruchovitch, Evelyn. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

10-312-BFE

Dedico este trabalho de
conclusão de curso a todas
as pessoas que participaram
direta e indiretamente
para a conclusão deste
trabalho.

Agradecimentos

Agradeço aos meus pais, pelo apoio.

Ao professor Volnei, que sempre acreditou em mim.

Ao meu namorado Diogo, pelo incentivo, apoio e carinho.

Aos meus amigos, pelos momentos de descontração.

Em especial a minha orientadora, Profa. Dra. Evely Boruchovitch, pela confiança, competência e dedicação.

*Feliz aquele que transfere o que sabe
e aprende o que ensina.*

Cora Coralina

RESUMO

O objetivo deste estudo foi caracterizar o tipo de orientação motivacional dos estudantes do Ensino Fundamental e examiná- las em relação à idade, gênero e série escolar.

A pesquisa foi realizada em duas escolas públicas da rede estadual da cidade de Santa Bárbara d'Oeste - SP e uma escola pública da rede estadual da cidade de Americana-SP. Participaram da amostra 228 alunos da 3ª a 8ª série do Ensino Fundamental, de ambos os sexos. Os dados foram coletados por meio da "Escala de Avaliação da Motivação para Aprender dos Alunos do Ensino Fundamental (EMA), os alunos responderam individualmente a escala, aplicada coletivamente. Os resultados mostraram que a motivação intrínseca predominou na amostra e tendeu a declinar com o avanço da idade. Diferenças de motivação entre os gêneros e as séries também foram encontradas. A 4ª série foi a que apresentou a maior média na escala total (83,4), na motivação intrínseca (46,5) e extrínseca (34,3). Participantes do sexo feminino obtiveram médias significativamente mais altas na escala total e na motivação extrínseca, quando comparadas aos estudantes do sexo masculino. Embora exista um crescente aumento de estudos acerca da motivação, em âmbito escolar, ainda há muito a aprender. Precisamos conhecer o tema, para auxiliar os educadores no seu cotidiano escolar.

Palavras Chave: Motivação para aprender; Ensino Fundamental; Orientação Motivacional.

SUMÁRIO

Apresentação

Capítulo 1 – História e Conceituação	1
1.1- História e Conceituação	3
1.2- Principais Abordagens Teóricas ao Estudo da Motivação para Aprender	7
1.3- A teoria da Autodeterminação	9
1.4- Motivação para Aprender no Ensino Fundamental: Uma Breve Descrição da Literatura	12
1.4.1- Literatura Internacional e Nacional	12
Capítulo 2 - Metodologia	19
2.1- Objetivos	19
2.2- Participantes	19
2.3- Procedimento para Contato com as Escolas	20
2.4- Procedimento de Coleta de Dados	20
2.5- Instrumento	21
2.6- Material	22
2.7- Procedimento de Análise de Dados	22
Capítulo 3 – Resultados e Discussão	23
3.1- Motivação para Aprender dos Estudantes: Principais Resultados	23
3.2- Estratégias Eficazes para Motivar os Alunos	28
3.3 - Considerações Finais	32
Referências	34
Anexo	35

Apresentação

Os estudos sobre motivação surgiram na década de 1960, a partir de então, várias teorias foram construídas para explicar a motivação humana em situações de realização (Boruchovitch, 2008). Segundo Bzuneck (2001) as pesquisas realizadas nas últimas décadas afirmam que a motivação para aprender afeta consideravelmente o desempenho escolar do aluno.

O principal problema dos alunos na escola é a falta de interesse (Guimarães e Boruchovitch, 2004). Muitos alunos não vêem significado nos estudos. Muitas vezes, não se interessam por determinadas disciplinas. Em uma classe existem os alunos que só estudam porque são preocupados com notas, aprovação ou gostam de mostrar para os amigos que são “inteligentes”. Alguns não realizam atividades que correm o risco de fracassar, esse é o tipo de aluno extrinsecamente motivado, que se preocupa com os resultados finais. Há também os alunos intrinsecamente motivados, que realizam as atividades sem se preocupar com os resultados, estudam pelo fato de ganhar conhecimento e adquirir habilidades.

Segundo Guimarães e Boruchovitch (2004) a falta de motivação dos alunos é um dos maiores desafios à eficácia do ensino. Para os professores, a desmotivação dos alunos é um problema sério, não só por dificultar a aprendizagem, mas também pelas conseqüências na formação dos futuros cidadãos (Bzuneck 2001).

Os problemas escolares foram pensados por muito tempo, como responsabilidade exclusiva do aluno (Oliveira & Alves, 2005). Quando um aluno tem dificuldade em aprender, a escola e os professores também são responsáveis pelo processo de aprendizagem desse aluno. Tanto a escola, quanto os professores devem criar um ambiente motivador, para que os alunos sintam prazer em estudar.

Compartilhando dos resultados de várias pesquisas que apontam que os problemas motivacionais comprometem seriamente a aprendizagem do aluno, mas também, que as orientações motivacionais são determinantes do seu êxito, da qualidade de aprendizagem e do desempenho escolar dos alunos, pretende-se, com este Trabalho de Conclusão de Curso, apresentar e discutir os dados obtidos num estudo, que objetivou caracterizar o tipo de orientação motivacional dos estudantes do Ensino Fundamental e também examinar as suas orientações motivacionais em relação à idade, gênero e série escolar.

Para contextualizar o tema, o primeiro capítulo deste trabalho apresenta o conceito de motivação, descreve brevemente algumas teorias sócio-cognitivas da motivação, como a Teoria da Autodeterminação e a Teoria das Metas. Este capítulo traz uma breve revisão de literatura sobre a Motivação para Aprender em Alunos do Ensino Fundamental, em nível nacional e internacional.

No segundo capítulo encontra-se uma descrição da metodologia do estudo, da amostra estudada, dos procedimentos de contato com a escola, de coleta e de análise de dados. No terceiro capítulo são apresentados os resultados e a discussão. No quarto capítulo, contém sugestões para os professores motivarem seus alunos e as considerações finais.

Capítulo 1

1.1- O que é motivação: História e Conceituação

Motivação (do Latim *movere*, mover) representa na Psicologia e em outras Ciências Humanas a condição do organismo que influencia a direção do comportamento, ou seja, é o impulso interno que leva à ação. É um construto e se refere ao direcionamento momentâneo do pensamento, da atenção, da ação a um objetivo visto pelo indivíduo como positivo.

Segundo Bzuneck (2001) nas últimas duas décadas, houve um aumento significativo de estudos sobre a motivação em âmbito escolar. As concepções contemporâneas da motivação têm ampliado a abordagem mecanicista do comportamento. Atualmente foram apresentadas novas conotações, principalmente devido as metas pessoais.

A motivação escolar tem características próprias que as diferenciam de outras atividades, que também necessitam de motivação, como esporte, lazer e trabalho, pois, o aluno precisa realizar tarefas que são de natureza cognitiva. Segundo o enfoque construtivista, o aluno é o protagonista de sua aprendizagem, cabendo-lhe realizar determinados processos cognitivos, que ninguém pode fazer por ele (Salvador e Colaboradores, 2000).

Bzuneck (2001) especifica os efeitos da motivação do aluno, segundo o autor existem dois níveis distintos de efeitos, os efeitos imediatos e os finais. Os efeitos imediatos consistem no envolvimento do aluno em tarefas relacionadas à aprendizagem. Os efeitos finais são os conhecimentos construídos e habilidades

adquiridas, ou seja, a motivação "assegura a ocorrência de produtos de aprendizagem ou tipos de desempenho socialmente valorizados".

A falta de motivação representa uma falta de investir em si mesmo, alunos desmotivados aprendem muito pouco, por isso, a motivação tornou-se um tema muito importante na Educação. Professores de todas as séries se queixam do baixo rendimento dos alunos, mas é preciso estar atento às necessidades de cada um, pois, nem sempre o problema está relacionado à falta de motivação.

As pesquisas têm mostrado as diferenças dos níveis motivacionais com o avançar das séries escolares. As crianças na fase pré-escolar não possuem problemas nessa área, já que elas buscam conhecer tudo, estão na fase do "por quê". Alunos da quinta série do Ensino Fundamental são apontados como os principais responsáveis de problemas de adaptação, devido a mudanças no número das disciplinas escolares e suas maiores complexidades. É comprovado que com o avançar das séries escolares a motivação diminui. Muitos alunos até se entusiasmam para ir para a escola, mas com o intuito de encontrar os amigos e não para estudar (Bzuneck 2001).

A motivação do aluno deve ser analisada sob dois aspectos: o quantitativo e o qualitativo. Em termos quantitativos a motivação não deve ser extrema, ou seja, ela não pode ser nem muito baixa e nem muito alta, pois, torna o aluno muito ansioso frente às exigências escolares.

Um problema muito comum é a generalização sobre a motivação dos alunos. Muitas vezes é impossível dizer se eles são totalmente motivados, por exemplo, um aluno pode ser muito motivado em uma disciplina e não ser em outra. Os problemas

motivacionais com certeza estão no aluno, mas ele não é o único responsável pela falta de interesse em algo. É preciso analisar como é a escola em que se encontra, sua infra-estrutura, quem são os profissionais que atuam nela. Professores desmotivados tendem a ter alunos também desmotivados.

Do ponto de vista psicoeducacional, a função do professor dentro da sala de aula é de prevenir comportamentos negativos, como o tédio e a ansiedade. Ele deve manter a motivação positiva de sua turma. É muito comum os professores acreditarem que não possam fazer nada para motivar a classe, que sozinho não conseguirão mudar o comportamento de seus alunos em relação a aprendizagem, mas é possível verificar através de estudos, bons resultados de professores que buscam sucesso com os alunos, mesmo em ambientes completamente desfavoráveis. A motivação para trabalhar em qualquer condição depende do nível de auto-eficácia do professor. Para motivar os alunos é necessário oferecer tarefas significativas, desafiadoras, que despertem interesse neles em realizá-las.

Existem pelo menos dois tipos de motivação: A motivação intrínseca e a extrínseca. A intrínseca refere-se à escolha de uma atividade por vontade própria. Por ser considerada atraente e geradora de satisfação, ela valoriza o progresso pessoal, o esforço, a aprendizagem e a competência, não sendo necessárias pressões externas e nem prêmios por realizar tarefas escolares, por exemplo. Essa motivação é entendida como algo natural dos seres humanos, que buscam sempre novos desafios. Realizar uma tarefa por motivos intrínsecos gera maior satisfação e pode melhorar o desempenho e a aprendizagem.

As atuais concepções da motivação intrínseca são embasadas em estudos teóricos e empíricos realizados nas últimas décadas. Um deles é Motivação para

Competência, que destaca como força motivacional a necessidade do ser humano agir de modo competente em seu ambiente. Bzuneck (2001) diz que White (1975) utiliza o termo competência para definir a capacidade do organismo de interagir de modo satisfatório com o ambiente. Bzuneck (2001) cita o trabalho de Decharms (1984), esse relaciona a motivação intrínseca com a autodeterminação, por acreditar que os seres humanos são movidos por necessidades psicológicas básicas, que satisfeitas trazem bem estar ao organismo.

Bzuneck (2001), afirma que para Pintrich e Schunk (1996) há quatro origens da motivação intrínseca, que devem ser contempladas no planejamento das atividades escolares para torná-las motivadoras: O desafio, a curiosidade, o controle e a fantasia. Permitir que os alunos participem do planejamento das atividades em sala de aula, facilita a percepção da autodeterminação e também pode incentivá-los a fixar metas pessoais de desempenho.

Para Neves e Boruchovitch (2004), a motivação extrínseca é definida como a motivação que trabalha com fatores externos. Com ela, um aluno só realiza uma atividade se ele obtiver recompensas materiais ou sociais. Esse aluno valoriza o resultado final.

Com o avanço da escolaridade, a motivação dos alunos diminui,(Paiva e Boruchovitch,2010). Buscando solucionar esse problema alguns professores oferecem recompensas externas com o objetivo de fazer com que os alunos façam uma tarefa por exemplo.Muitas vezes os professores acreditam que oferecer recompensas ou fazer pressão é a única maneira de intervir. Os alunos mudam o foco quando há razões externas, quando um professor diz que poderá sair mais cedo da aula quem terminar a tarefa. Nesse caso, mesmo quem é motivado

intrinsecamente certamente vai querer terminar a atividade rápido. Para Guimarães (2001), oferecer atividades desafiadoras, diversificar o planejamento das atividades, mudar algumas rotinas em sala de aula são ações educativas favoráveis à motivação dos alunos. É importante selecionar estratégias e socializá-las com os alunos, para que eles possam criar expectativas, metas e emoções que resultem em uma motivação positiva para a aprendizagem.

1.2- Principais Abordagens Teóricas ao Estudo da Motivação para Aprender

Para Bzuneck (2001), nas últimas duas décadas houve um aumento expressivo de estudos específicos sobre a motivação no contexto escolar, como não havia ocorrido na história da Psicologia. As melhores contribuições desse período vieram de estudos com abordagens cognitivistas ou sociocognitivistas.

As abordagens ou teorias sobre motivação do aluno têm dado um destaque especial aos componentes cognitivos, que é o processo de conhecer, que envolve a atenção, percepção, memória, raciocínio, pensamento e linguagem; ou pensamentos, como metas, crenças, atribuições, percepções, dando ênfase as percepções de competência e as crenças de auto-eficácia. Os componentes afetivos fazem parte da motivação do aluno, conforme defende a teoria das atribuições de causalidade, de Weiner (1984).

Teoria de Metas de Realização

Segundo Bzuneck (2001) entre os mais potentes motivadores do comportamento humano em geral estão às metas ou propósitos que a pessoa tenha em mente em

atingir. Essa teoria trabalha com o que se denomina de Motivação à Realização, um conceito que contempla a relação entre motivação e metas, como o de conseguir sucesso, desenvolver competência ou simplesmente mostrá-la. Com início há cerca de duas décadas, duas metas de realização foram objetos principais de pesquisas, apareceram vários rótulos de acordo com as preferências pessoais dos autores. Nesse capítulo será utilizada a terminologia meta aprender e a meta performance, que são duas metas qualitativamente diferentes entre si, sendo cada uma delas um mediador cognitivo bem definido e que mostra uma explicação específica dos comportamentos de realização, que normalmente se apresentam em situações de aprendizagem escolar (BZUNECK 2009).

Bzuneck (2001) destaca por meio das revisões feitas por Ames (1992), de Anderman e Maehr (1994), os componentes psicológicos da meta aprender. Aponta que alunos que apresentam essa orientação entendem que o sucesso escolar está em melhorar seus conhecimentos e dominar os conteúdos. O aluno que apresenta resultado positivo acredita que esse foi alcançado através do seu esforço. Por outro lado, ele vê o fracasso como algo comum ao processo de aprendizagem. Esse aluno voltado à meta aprender se assemelha a um aluno com motivação intrínseca (Bzuneck 2009).

O aluno voltado a meta performance busca comprovar que é inteligente através das atividades realizadas em sala de aula, ou em alguma atividade física, como um jogo de futebol, por exemplo. Quando ocorre algum fracasso, atribui a sua falta de capacidade, apresenta emoções negativas, como ansiedade, vergonha, raiva. Mostrar-se capaz ou como não incapaz é a grande preocupação desse aluno (Bzuneck 2009).

De acordo com Bzuneck (2001) há uma classificação das tendências modernas elaborada por Pintrich e De Groot (1990), em função de duas categorias gerais ou famílias de constructos motivacionais, relevantes para o contexto escolar, conhecido como expectativa-valor. A primeira categoria é o componente expectativa, conceituada amplamente como as crenças da pessoa quanto a sua capacidade de realizar uma tarefa. Essa categoria motivacional é de inspiração cognitivista, atualmente, o componente de expectativa é o foco central dos diversos estudos sobre crenças de auto-eficácia, percepção de competência, crenças atribucionais e crenças de controle. Esse componente trabalha com a resposta a pergunta do aluno: posso realizar determinada tarefa? A segunda categoria é o valor, que inclui as diferentes metas dos alunos e crenças sobre a importância e interesse da tarefa. Essa categoria está incluída nos estudos sobre motivação intrínseca e interesse. Por último, existe um componente afetivo, representado pelas reações emocionais às tarefas, como a ansiedade, autovalorização, irritação, orgulho, entre outras.

Stipek (1996) focalizou quatro tópicos motivacionais considerados por ela como os mais relevantes para o contexto escolar: reforçamento positivo; cognições (expectativas de controle, crenças de auto-eficácia, atribuições causais); valores e metas de realização.

1.3- A teoria da Autodeterminação

Segundo Guimarães e Boruchovitch (2004) a teoria da Autodeterminação foi desenvolvida para compreender os determinantes motivacionais e descobrir contextos promotores das formas autodeterminadas de motivação. A base inicial

para essa teoria é a concepção do ser humano como organismo ativo. Nesse processo evolutivo estaria incluída a busca de experiências com atividades interessantes para alcançar os objetivos, por exemplo, desenvolver habilidades e exercitar capacidades; Buscar e obter vínculos sociais; Obter um sentido unificado do self por meio da integração das experiências intrapsíquicas e interpessoais. As ações autodeterminadas são consideradas essencialmente voluntárias.

Aplicada no contexto educacional, a Teoria da Autodeterminação tem como foco o interesse dos alunos em aprender, a valorização da educação e a confiança nas suas capacidades, Guimarães (2001). Tendo como objetivo a compreensão do comportamento motivado, essa teoria mostra a existência de algumas necessidades psicológicas básicas e inatas que movem os seres humanos, sendo definidas como os nutrientes necessários para um relacionamento efetivo e saudável destes com seu ambiente. Uma vez satisfeita, a necessidade psicológica promove sensação de bem-estar e de um efetivo funcionamento do organismo. Conhecendo as condições de satisfação das necessidades psicológicas básicas, seria possível indicar as características dos contextos que promovem a motivação, desenvolvimento e desempenho.

Segundo revisão de Guimarães (2001) a Teoria da Autodeterminação parte do princípio de que o comportamento humano possui três necessidades psicológicas primárias. A autonomia, competência e a necessidade de pertencer ou estabelecer vínculos. Os autores estudados, DECI e RYAN, (2000); RYAN e DECI (2000) explicam que a necessidade de autonomia (ou autodeterminação) compreende os esforços do indivíduo em governar por si mesmo, ter liberdade ou independência moral e intelectual, ou seja, determinar seu próprio comportamento. A necessidade

de ser capaz está relacionada à tentativa de controlar o resultado, o termo competência é utilizado para definir a capacidade do organismo de interagir de maneira satisfatória com o meio; de acordo com sua concepção. Os seres humanos precisam aprender e desenvolver suas capacidades. A experiência de dominar uma tarefa difícil e desafiadora traz emoções positivas, as quais ele denominou de “sentimento de eficácia”, a necessidade de competência e autonomia são consideradas essenciais para a motivação intrínseca.

Por último, a necessidade de se relacionar com o outro faz referência ao esforço de estabelecer relações. Essa necessidade é considerada menos central na determinação da motivação intrínseca, quando comparada às necessidades de competência e autonomia, pois, grande parte das atividades intrínsecas são realizadas isoladamente. A necessidade de pertencer seria uma tendência para estabelecer um vínculo emocional, essa necessidade é universal, podendo ser aplicada em diversas situações, sendo fonte de influência para padrões emocionais e cognitivos. Por essa perspectiva, as pessoas deveriam manter relações duradouras e significativas.

Há duas orientações motivacionais, a intrínseca e a extrínseca. A Motivação Intrínseca é quando uma pessoa realiza uma atividade por prazer, porque ela tem curiosidade em conhecer determinado assunto, o simples fato de estudar, por exemplo, é suficiente para ela se sentir realizada. A Motivação Extrínseca é caracterizada por fatores externos, quando uma pessoa realiza determinada tarefa em busca de uma recompensa material ou social. Nessa forma de motivação encontram-se a regulação integrada, identificada, a introjetada e a regulação externa, (Bzneck, 2001). Para entendermos esses conceitos, precisamos conhecer

o significado da interiorização, que é o processo pelo qual as pessoas aceitam os valores e os processos reguladores estabelecidos por um contexto social. A menor autodeterminação dos três tipos de regulação interiorizada é a introversão, que implica estabelecer deveres e regras para a ação, que estão relacionados com as expectativas de auto-aprovação e também alcançar melhorias do ego. Na regulação externa, o aluno busca razões externas, como pressões, incentivos ou recompensas para justificar seu envolvimento, pensando que terá problemas se não realizar uma tarefa, por exemplo.

A desmotivação é caracterizada pela pessoa que não tem a intenção de realizar alguma atividade, sendo provável que essa atividade seja desorganizada e acompanhada por sentimentos, como frustração, medo, angústia, Guimarães (2001).

1.4 Motivação para Aprender no Ensino Fundamental: Uma Breve Descrição da Literatura

1.4.1- Literatura Internacional e Nacional

Segundo revisão realizada por Neves (2002), vários pesquisadores acreditam que os alunos com alto nível de motivação intrínseca têm um desempenho mais eficaz na escola que alunos com baixo nível de motivação, Neves (2002) cita alguns estudos como o de Harter (1981) que teve como um dos objetivos desenvolver um instrumento para conhecer a para a Motivação Intrínseca e Extrínseca em crianças. Para a construção do instrumento, foram definidas cinco dimensões bipolares para caracterizar a motivação intrínseca e a motivação extrínseca, a saber: preferência maior por assuntos desafiadores ou fáceis; preferência por trabalhar de forma

independente ou por depender de ajuda externa; a aprendizagem por curiosidade ou pelo desejo de agradar ao professor; o estudar pela própria satisfação ou para agradar ao professor e obter boas avaliações, e o uso de critérios internos ou externos para determinar o sucesso e o fracasso escolar, participou do estudo três mil estudantes. Os resultados mostraram que as crianças podem apresentar motivação intrínseca em um determinado momento e motivação extrínseca em outro. Os dados apontam que o sistema escolar pode estar abafando o interesse intrínseco das crianças gradualmente, especificamente com relação ao desafio, curiosidade e independência.

No estudo de Gottfried (1985), o objetivo era analisar as relações entre motivação intrínseca, desempenho, ansiedade, percepção de competência acadêmica e a percepção dos professores sobre a motivação intrínseca de seus alunos. Participaram do estudo 666 crianças americanas de 4ª a 8ª série do Ensino Fundamental. Os resultados mostraram que as crianças que são intrinsecamente motivadas, apresentam desempenho escolar alto. Os alunos que foram classificados por seus professores, como tendo uma alta motivação intrínseca, apresentaram uma percepção de competência mais favorável, baixa ansiedade acadêmica e baixa motivação extrínseca.

Em nova pesquisa, Gottfried (1990), desenvolveu um estudo longitudinal com a intenção de investigar a motivação intrínseca de crianças de 7 a 9 anos, em diversos conteúdos escolares, relacionando-a com a inteligência, ansiedade, desempenho e percepção de competência. Foram realizadas comparações entre as orientações motivacionais dos alunos e a classificação feita sobre as mesmas pelos professores. Os dados mostraram mudanças no nível de motivação dos alunos, na passagem de

uma série para outra e que a motivação intrínseca é específica para cada área do conhecimento, confirmando os resultados obtidos na pesquisa feita anteriormente.

Wigfield e Guthrie (1997) realizaram uma pesquisa com 105 crianças de 4ª e 5ª séries do ensino fundamental com o objetivo de verificar a motivação destes alunos em leitura. Os resultados revelaram que a motivação intrínseca muito mais que a motivação extrínseca, contribui na qualidade e amplitude de leitura desses alunos. Estes achados revelaram um declínio na motivação do aluno com o avanço na escolaridade, sendo consistentes com os estudos de Harter (1981).

Nos estudos revistos por Martini (1999), as orientações motivacionais, o desempenho acadêmico e as diferenças entre sexo e idade dos alunos têm sido objeto de estudo nos últimos anos. Há consenso entre educadores, de que alunos intrinsecamente motivados apresentam um desempenho melhor na escola, sentem-se mais competentes, têm menos ansiedade e se envolvem mais no processo de aprendizagem. Para Stipek (1988), a motivação intrínseca traz mais vantagens para o processo de aprendizagem do que a extrínseca, que requer esforços externos e nem sempre o reforço está disponível.

Dalenberg, Bierman e Fruman (1984), desenvolveram uma pesquisa, que tem como objetivo verificar a motivação intrínseca na presença e ausência de recompensas extrínsecas. Foi solicitado às crianças do jardim de infância e de 2ª e 4ª séries do ensino fundamental que julgassem hipoteticamente oito histórias, nas quais, quatro apresentavam recompensas extrínsecas. As primeiras histórias estavam relacionadas com a inclusão de recompensas. Para os autores, tanto as crianças mais jovens, como as mais velhas, optaram por histórias que possuíam recompensas externas.

Cameron e Pierce (1994) desenvolveram uma meta-análise que incluía 96 estudos experimentais, que tinha como objetivo verificar os efeitos do uso da recompensas externas na motivação intrínseca, que foi avaliada através de quatro medidas: Atitude, tempo gasto na tarefa após a remoção da recompensa, desempenho e disposição em participar de tarefas com ausência de recompensas. Os resultados mostraram que as recompensas externas não diminuem a motivação intrínseca.

Para Deci, Koestner e Ryan, (1999), a Teoria da Avaliação Cognitiva apresenta-se como fundamental para responder as questões, referentes ao uso de recompensas na sala de aula. Para os autores da área, em geral, o uso de recompensas em situações de aprendizagem pode afetar a motivação intrínseca, em algumas circunstâncias, como naquelas, em que se oferece uma recompensa, sem que esteja relacionada ao nível de desempenho do aluno ou nas quais o aluno já realizaria a tarefa por interesse próprio.

A revisão de literatura nacional teve como objetivo conhecer algumas pesquisas realizadas no país, e mais precisamente sobre a motivação e o ensino fundamental. A revisão de literatura teve por base a análise de 11 periódicos nacionais, de seletiva política editorial, no período 2000 a 2010. Dos periódicos estudados foram encontrados somente 06 trabalhos de Motivação no Ensino Fundamental.

Primeiramente, o estudo de Veríssimo e Andrade (2001), investigou as representações dos professores sobre o aluno como sujeito do processo, destacando os temas motivação e papel dos erros na aprendizagem. A amostra do estudo contou com a participação de seis professoras das séries iniciais do Ensino

Fundamental de duas escolas estaduais de Ribeirão Preto. As professoras que foram entrevistadas concordaram que a motivação para aprender é um fator relevante para o processo educativo. Alunos interessados em realizar as atividades parece ser para os professores um fator facilitador do ensino e da aprendizagem. Ao contrário, quando não existe motivação por parte do aluno, o professor considera certo seu fracasso na tarefa de ensinar. A motivação surge, no discurso das participantes, como um fator de influência direta na aprendizagem.

O estudo de Neves e Boruchovitch (2004) têm como objetivo, descobrir como está a motivação dos alunos que estão vivendo na progressão continuada, sabendo que não existe repetência, se diminuiria a motivação para estudar e se eles conhecem de fato a progressão continuada. Participaram do estudo 160 alunos, da 2ª, 4ª, 6ª e 8ª série. Os dados revelaram que grande parte dos alunos não sabe o que é progressão. Os alunos mais novos conhecem menos sobre o assunto do que os mais velhos. Os alunos (escola pública Campinas) parecem apresentar maior motivação intrínseca. A implantação da progressão continuada não tem ajudado nas melhorias do ensino. Cabe ao professor também ajudar seus alunos.

O trabalho de Siqueira e Wechsler (2006) tem como objetivo elaborar e por em prática uma escala que possa avaliar a motivação que os alunos têm para aprender. Participaram do estudo 655 Alunos, 465: 5ª a 8ª série do Ensino Fundamental e 190: Ensino Médio. Foi utilizada uma escala (Escala de motivação para a aprendizagem escolar), feita através das principais pesquisas nacionais e internacionais que tinham como objetivo avaliar a motivação dos estudantes para aprendizagem. Com a escala foi possível medir de maneira bem clara e precisa a motivação por parte dos alunos, e que alunos motivados realizam as tarefas com mais interesse. Acredita-se que ainda exista muito a descobrir sobre a motivação.

O estudo de Martinelli e Bartholomeu (2007) tem como objetivo desenvolver uma medida de avaliação acadêmica da motivação extrínseca e intrínseca de estudantes do ensino fundamental. O estudo contou com 136 alunos do Ensino Fundamental. O instrumento utilizado foi a Escala de Motivação Escolar, os dados mostraram que a dificuldade de cada um dos itens da escala, deveria ser equivalentes nos dois grupos, e que apenas dois itens favoreceu um ou outro grupo. Foram estudadas as diferenças por idade, série e sexo, Os resultados não apresentaram diferenças significativas em nenhum dos casos. A análise de componentes principais forneceu dois fatores que continham informações referentes à Motivação Extrínseca e Intrínseca.

O trabalho de Neves e Boruchovitch (2007) têm como objetivo elaborar uma Escala para Avaliar a Motivação para Aprender dos Alunos do Ensino Fundamental. Participaram do estudo 771 estudantes de 2ª a 8ª séries do ensino fundamental de escolas públicas da cidade de Campinas/SP. O instrumento utilizado foi Alpha de Cronbach, foram utilizadas 12 pranchas: 05 Motivação Intrínseca, 05 Motivação Extrínseca e 02 Motivação no contexto da progressão continuada. Os dados mostraram que dos fatores utilizados obteve-se uma estrutura bifatorial, 17 itens contidos no fator 1 apresentam características de motivações intrínseca, 14 itens do fator 2 apresentam características de motivação extrínseca. No EMA os alunos podem se autoavaliarem sem ser necessário determinar se possuem comportamento somente intrínseco ou se possuem somente intrínseco. O EMA será útil para ajudar no contexto escolar, para aumentar a aprendizagem escolar.

O estudo de Paiva e Boruchovitch (2010) teve como objetivo investigar as orientações motivacionais, as crenças sobre esforço, inteligência, sorte, condições necessárias para a obtenção do sucesso na escola, o gênero e a série escolar.

Participaram da amostra 120 alunos do Ensino Fundamental. Os dados foram obtidos por meio da aplicação individual da Entrevista Estruturada de Crenças Educacionais e Orientações Motivacionais do Aluno e do Teste de Desempenho Escolar de Stein. Os resultados mostraram que houve predomínio da motivação intrínseca e um padrão de crenças altamente apropriado à motivação e à aprendizagem, entre os participantes.

Na maioria dos estudos da literatura nacional, foi mostrado o desenvolvimento de alguma medida ou escala para poder avaliar a motivação dos estudantes para aprender. Os autores acreditam que a motivação afeta o desempenho escolar do aluno. É necessário que os professores criem um ambiente motivador em sala de aula, para que o aluno sinta prazer em estudar, e também busque aumentar seus conhecimentos e habilidades, sem que seja necessário oferecer recompensas externas.

CAPÍTULO 2

METODOLOGIA

2.1 Objetivos

O estudo foi realizado durante o período de Iniciação Científica, aprovado e financiado pelo CNPq (PIBIC-UNICAMP). Ele é parte de um projeto maior da professora orientadora, aprovado e financiado pelo CNPq (Edital Universal MCT/CNPq 15/2007). Teve os seguintes objetivos:

_Caracterizar o tipo de orientação motivacional dos estudantes de Ensino fundamental.

_ Examinar as orientações motivacionais dos alunos em relação à idade, gênero e série escolar.

Espera-se que este estudo possa trazer um maior conhecimento sobre a motivação dos alunos do ensino fundamental, e assim, poder contribuir para solucionar os problemas motivacionais nas escolas brasileiras.

2.2 Participantes

A amostra foi composta por 228 alunos, de 3ª a 8ª série do Ensino Fundamental, de ambos os sexos, a idade variou de 8 a 16 anos, a média da idade foi de 10 anos, de três escolas, sendo duas da rede estadual da cidade de Santa Bárbara D'Oeste/SP e uma da rede estadual de Americana/SP.

É importante ressaltar que se escolheu trabalhar com alunos a partir da 3ª série do Ensino Fundamental, pois, muitos alunos da 1ª e 2ª série do Ensino Fundamental ainda não eram alfabetizados, o que era necessário para participar da pesquisa.

2.3 Procedimento para Contato com as Escolas

O estudo foi desenvolvido em duas escolas estaduais da cidade de Santa Bárbara d'Oeste/SP e uma escola estadual da cidade de Americana/SP, selecionadas aleatoriamente. As três escolas atendem alunos de classe média e baixa, uma localizada na periferia da cidade de Americana/SP e duas localizadas no centro da cidade de Santa Bárbara d'Oeste, todas funcionam em três períodos.

Com todas as escolas, primeiramente ocorreu o contato telefônico com o orientador pedagógico. Após o contato foi agendada uma reunião com a diretora, no qual, foi entregue a ela uma carta de apresentação com o objetivo de apresentar a pesquisa, todas foram informadas quanto ao caráter confidencial da pesquisa. Foi explicado que o horário para a coleta de dados seria realizado de acordo com os horários de maior conveniência à escola.

2.4 Procedimento de Coleta de Dados

Após a autorização e aceitação das diretoras, foi encaminhado aos responsáveis pelos alunos das séries estudadas um termo de consentimento (em anexo), esclarecendo a forma de participação, esse foi entregue através do próprio aluno. Através do termo de consentimento, os pais foram orientados a respeito dos objetivos do estudo, que a participação era voluntária, não trazendo nenhum risco para os alunos e que a pesquisadora estaria disponível para maiores esclarecimentos.

Foram convocados para coletas dos dados os participantes que entregaram o termo de consentimento devidamente assinado por seus responsáveis. No contato

inicial os alunos foram orientados sobre a pesquisa, foram informados que suas respostas não teriam nenhuma influência em suas notas ou desempenho escolar. Os alunos que os responsáveis não assinaram o termo de consentimento, ou que não entregaram este, não puderam participar da pesquisa.

A coleta ocorreu nos meses de Março a Maio de 2009, no próprio ambiente escolar, precisamente na sala de informática e no refeitório. Os objetivos da pesquisa eram explicados para os alunos nas salas de aula, em seguida eles levados em pequenos grupos de, no máximo quinze alunos, para o local da aplicação do instrumento. Os alunos foram orientados sobre como preencher a escala, foi lida em voz alta, questão por questão, caso algum aluno tivesse qualquer dúvida, poderia interromper a qualquer momento. A coleta de dados teve duração de aproximadamente 20 minutos em cada turma, variando em função das séries dos alunos.

2.5 Instrumento

Para o estudo foi utilizada a Escala de Avaliação da Motivação para Aprender dos alunos do Ensino Fundamental (EMA), uma escala de Neves e Boruchovitch (2004) composta por 34 questões fechadas em forma de escala likert. Essa escala foi inicialmente aplicada em 461 alunos do ensino fundamental. A avaliação da sua consistência interna, realizada pelo coeficiente de *Cronbach*, revelou um *Alpha* de 0,82, indicando que a escala apresenta um índice de consistência interna bom. A análise fatorial exploratória apontou para uma estrutura de dois fatores: motivação intrínseca (MI) e motivação extrínseca (ME), que explicaram, respectivamente, 17,68% e 12,71% da variância total (Neves & Boruchovitch, 2007). Essa escala

apresenta 3 opções: sempre, às vezes e nunca. As respostas Sempre valem 3 pontos, As Vezes valem 2 e Nunca vale 1 ponto para as questões referentes à motivação intrínseca. A pontuação se inverte para as relativas à motivação extrínseca. O valor máximo de pontos a ser obtido na escala é de 102 e o valor mínimo, de 34. Quanto maior a pontuação, mais motivado intrinsecamente é o aluno.

2.6 Material

Para a realização da pesquisa foram tiradas cópias da escala para todos os alunos, eles utilizaram lápis, borracha e régua, que foi recomendada para facilitar os alunos, no momento de assinalarem as respostas.

2.7 Procedimento de Análise de Dados

Após o término da coleta, iniciou-se o procedimento de análise dos dados. O banco de dados foi feito no programa SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*) versão 11.5, um programa estatístico para analisar as respostas dos alunos.

Durante o mês de Maio de 2009, foram codificados e analisados os dados, a planilha foi construída, nela foram inseridos os dados pessoais e as respostas de cada aluno à escala de motivação. Para cada resposta havia uma pontuação, que variava de 1 a 3, conforme descrito anteriormente.

CAPÍTULO 3

Apresentação dos Resultados

3.1 Motivação para Aprender dos Estudantes: Principais Resultados

Neste capítulo, os resultados serão apresentados levando em consideração os objetivos deste estudo. Serão apresentadas as relações entre as orientações motivacionais e os aspectos de gênero, idade, e série dos participantes da pesquisa.

Conforme Tabela 1, a média da Motivação Intrínseca dos alunos foi superior a motivação extrínseca, participaram dessa amostra 228 alunos.

Tabela 1: Diferenças de médias e desvios-padrão nas subescalas MI e ME da amostra total.

	MOT.TOTAL	MOT.INTRÍNSECA	MOT.EXTRÍNSECA
Média	79,6018	45,3289	31,7743
Desvio-Padrão	9,4719	4,7065	7,5152
N	226	228	226

Tabela 2.Correlações entre os escores dos participantes na escala de motivação (total) e nas subescalas intrínseca e extrínseca e a idade.

		MOTITOT	MOTINT	MOTEXTR	IDADE
MOTITOT	Pearson	1,000	,582	,856	-,102
	Correlation				
	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,125
	N	226	226	226	226
MOTINT	Pearson	,582	1,000	,083	-,272**
	Correlation				
	Sig. (2-tailed)	,000		,211	,000
	N	226	228	226	228
MOTEXTR	Pearson	,856	,083	1,000	,064
	Correlation				
	Sig. (2-tailed)	,000	,211		,342
	N	226	226	226	226
IDADE	Pearson	-,102	-,272**	,064	1,000
	Correlation				
	Sig. (2-tailed)	,125	,000	,342	
	N	226	228	226	228

** Correlação é significativa a nível 0.01.

Quanto à variável de gênero, conforme demonstrado na Tabela 3, pode-se observar que os participantes do sexo feminino apresentam maior orientação motivacional, tanto intrínseca, quanto extrínseca, quando comparadas aos estudantes do sexo masculino.

Tabela 3. Média dos participantes na escala de motivação (total) e nas subescalas intrínseca e extrínseca em relação ao gênero.

	GÊNERO	N	MÉDIA	DESVIO PADRÃO	VALOR DE P.
MOT. TOTAL	masculino	98	77,2449	9,2970	0,75
	feminino	128	81,4063	9,2391	
MOT. INTR.	masculino	100	44,6600	5,2785	0,19**
	feminino	128	45,8516	4,1528	
MOT. EXTR	masculino	98	30,1327	6,9943	0,03**
	feminino	128	33,0313	7,6826	

** Correlação significativa $p < 0,05$

Analisando os dados da Tabela 4, a seguir, podemos observar que os alunos da 4ª série se mostram mais intrinsecamente motivados do que os alunos das outras séries. Pode-se concluir que a orientação motivacional intrínseca dos alunos diminuiu com o avanço da escolaridade, enquanto a motivação extrínseca aumentou, confirmando a afirmação feita por Otis, Grouzet e Pelletier (2005), estudo citado por Neves e Boruchovitch (2007).

Tabela 4. Média dos participantes na escala de motivação (total) e nas subescalas intrínseca e extrínseca em relação ao gênero.

SÉRIE		MOT.TOTAL	MOT.INTR.	MOT.EXTR
3	Média	77,1646	45,7407	28,7975
	N	79	81	79
	D.P	9,0234	4,7243	7,3631
4	Média	83,4250	46,5375	34,3000
	N	80	80	80
	D.P	9,8544	3,9680	8,0684
5	Média	79,6667	44,2000	33,1667
	N	30	30	30
	D.P	9,1287	4,9855	6,9485
6	Média	79,8333	44,0000	33,7500
	N	12	12	12
	D.P	9,1287	4,9855	6,9485
7	Média	74,4615	42,5385	29,6923
	N	13	13	13
	D.P	7,5013	5,0102	2,8689
8	Média	75,3333	41,6667	31,3333
	N	12	12	12
	D.P	6,4854	4,3970	3,9158
Total	Média	79,6018	45,3289	31,7743
	N	226	228	226
	D.P	9,4719	4,7065	7,5152

O estudo realizado nas três escolas permitiu constatar que a motivação intrínseca predominou na amostra (Tabela 1) e tendeu a declinar com o avanço da idade (Tabela 2). Diferenças de motivação entre os gêneros (Tabela 3) as séries (Tabela 4) também foram encontradas. A 4ª série foi a que apresentou a maior média na escala total, na motivação intrínseca e extrínseca. Participantes do sexo feminino obtiveram médias significativamente mais altas na escala total e na motivação extrínseca, quando comparadas aos estudantes do sexo masculino.

Além disso, mostrou que houve predomínio da motivação intrínseca entre os participantes. Esse dado é consistente com o estudo anterior nacional de Neves e Boruchovitch (2007), no qual predominou as principais características da motivação intrínseca. A motivação dos alunos tende a cair com o avanço da idade, confirmando a afirmação feita por Otis, Grouzet e Pelletier (2005), um estudo descrito por Neves e Boruchovitch (2007). As mesmas autoras dizem que Stipek (1993) cita algumas pesquisas que mostram diferenças nos problemas motivacionais em função das séries. Enquanto na pré-escola não existem praticamente problemas motivacionais, nas primeiras séries do ensino fundamental podem surgir alguns problemas, mais simples, problemas de adaptação do aluno em sala de aula, por exemplo. A passagem para a 5ª série é apontada como causadora de problemas de adaptação, que afetam a motivação. Foi interessante notar que, entretanto foi a 4ª série a que apresentou escores mais altos tanto em motivação extrínseca como intrínseca.

Pesquisas revelam que as meninas têm maiores facilidades nas disciplinas da área de humanas, enquanto os meninos na área de exatas. Na presente pesquisa, não se investigou motivação por área, mas diferenças de gênero foram encontradas. Meninas obtiveram médias significativamente mais altas na escala total e na

motivação extrínseca, quando comparadas aos estudantes do sexo masculino, (Neves e Boruchovitch, 2007).

3.2 - Estratégias Eficazes para motivar os alunos

O professor na sala de aula, procura influenciar os seus alunos para que eles se interessem pela aula, participem, apresentem bom comportamento e obtenham resultados escolares satisfatórios. Segundo Jesus (2008), antigamente havia um “respeito” maior pelo professor, pois, os alunos o reconheciam como autoridade, líder dentro da sala de aula, consideravam o professor como detentor do conhecimento. Atualmente, devido a múltiplos fatores, muitos estudantes não se deixam influenciar, desvalorizam a escola, questionando muitas vezes a competência do docente. Às vezes, as suas decisões são contestadas, tanto pelos alunos, como pelos seus pais, em algumas situações, como a da reprovação. No passado, os alunos se adaptavam independente de suas opiniões, aos métodos dos professores, mas atualmente o professor procura atender os interesses e as linguagens dos alunos. Segundo Jesus (2008), para criar “laços” com os alunos, e poder de alguma forma aumentar sua motivação, os professores devem evitar o distanciamento, a “neutralidade afetiva” e o autoritarismo. Deve haver diálogo, negociação e respeito mútuo. O professor deve deixar os estudantes à vontade para perguntar, sempre que não compreenderem alguma explicação, ou queiram apresentar algum comentário relevante. Muitos professores pedem para os alunos não o interromper quando estiver dando aula, e muitas vezes pedem para fazer questionamentos só no final da aula.

Tanto a aprendizagem, quanto à motivação, dependem da identificação do aluno com o professor. No entanto, verifica-se que muitos estudantes não correspondem ao nível de aprendizagem do restante da sala e que muitos são desmotivados relativamente às tarefas escolares. Esta situação é apresentada como um dos principais problemas para os professores, por isso, é importante que, desde os primeiros anos de escolaridade, sejam utilizadas estratégias pelos professores, perante as situações de desinteresse dos alunos.

Para Jesus (2008), há várias estratégias que os professores podem utilizar para motivar os seus alunos para as tarefas escolares, como:

- mostrar-se entusiasmado pelas atividades realizadas com os alunos, constituindo um modelo de motivação para eles;
- explicar no início do ano letivo o porquê dos conteúdos programáticos da disciplina; e dizer de que maneira esses conteúdos serão úteis para o futuro;
- buscar saber o nome próprio de cada aluno, e quais são os interesses de cada um;
- permitir que os alunos escolham algumas tarefas escolares, sempre que possível;
- deixar que os alunos mais motivados, ou que compreenderam o conteúdo, ajudem os que possuem dificuldades;
- incentivar a participação na sala de aula dos alunos menos participativos;
- permitir que os alunos realizem trabalhos em grupos, aumentando a socialização entre eles;
- utilizar metodologia de ensino diversificada, para que a aula não se torne desmotivante para os alunos;
- mostrar a relação entre o conteúdo passado e o próximo;

- reconhecer o progresso escolar dos alunos, comparando seus conhecimentos atuais com os anteriores;
- reconhecer o esforço e a capacidade dos seus alunos;
- promover a autoconfiança do aluno, para que ele seja bem sucedido nas tarefas escolares;
- oferecer tarefas desafiantes, pois, as tarefas fáceis ou muito difíceis não permitem o envolvimento do aluno;
- levar os alunos a atribuir os seus fracassos a causas instáveis como, por exemplo, cansaço ou falta de esforço e não a causas estáveis, como falta de competência.

Segundo Bzuneck (2009), é necessário distinguir duas funções distintas e complementares a serem cumpridas pelo professor. A primeira é de caráter remediador. Consiste em recuperar os alunos que tem problemas motivacionais. Já a segunda é a de caráter preventivo, ou seja, fazer com que os alunos não percam a motivação.

Muitos professores possuem atitudes negativas e crenças errôneas, que colocam em risco seu trabalho para alcançarem uma motivação positiva. Entre elas, está a crença de que eles não conseguem aumentar a motivação de um aluno, mas a mídia, através da internet, jornais e televisão mostram o contrário. Professores que trabalham em condições adversas, muitas vezes, ensinam em lugares impróprios, sem nenhuma infra-estrutura, ainda assim atingem resultados positivos. Bzuneck (2009) diz que Bandura (1993), acredita que a motivação dos professores para ensinar em qualquer situação depende de sua crença de auto-eficácia.

Para que os professores alcancem bons resultados na tarefa de motivar seus alunos, eles não podem contar apenas com o senso comum, pois, nem sempre

funciona. Intuitivamente, os professores acreditam que o elogio sempre traz benefícios para a auto-estima, favorecendo a motivação, enquanto a crítica desmotiva os alunos, mas, o que acontece, às vezes, é o contrário. Quando um professor elogia um aluno, esse aluno acredita que não precisa se esforçar mais. Já quando um aluno recebe uma crítica, ele pode sentir vontade em persistir, para lhe render bons resultados.

Para Bzuneck (2009), todo professor deve conhecer várias técnicas de motivação e saber utilizá-las, mas somente isso não basta. É necessário o envolvimento da escola como um todo, tanto professores, coordenadores e a direção, devem caminhar na mesma direção, em um ambiente de cooperação.

3.3 Considerações Finais

Mediante a pesquisa realizada com os 228 alunos, nas três escolas estaduais e públicas, pode-se notar problemas motivacionais, relacionados a gênero, série e idade. O ideal é que a motivação intrínseca prevaleça no aluno. Muitos realizam uma atividade somente por fatores externos, para os pais não castigarem, para receber um prêmio ou por querer parecer "mais inteligente" que os outros colegas. Muitos se preocupam somente com a nota e deixam a aprendizagem de lado.

Os efeitos imediatos da motivação consistem no envolvimento do aluno com as atividades propostas devem ser desafiadoras, exigindo dele maior empenho. Alunos desmotivados estudam muito pouco ou quase nada e por isso podem aprender muito pouco, já que a aprendizagem depende diretamente da motivação. Às vezes confunde-se baixo desempenho com falta de motivação. Entretanto, nem sempre é isso que, de fato, acontece, pois, um aluno pode se esforçar, mas não conseguir atingir o resultado esperado. Portanto, baixo desempenho não quer dizer que um aluno seja necessariamente desmotivado.

Os problemas de motivação estão no aluno, mas isso não significa que ele seja o único responsável pela situação. A escola e os professores também o são. Professores que possuem uma boa formação e são motivados podem ter alunos motivados, pois, são capazes de criar um ambiente motivador em sala de aula. É importante dar aos alunos um retorno de suas atividades apontando seus erros e acertos. O professor deve aplicar atividades que exijam esforço dos alunos, pois, quando algo é muito fácil ou impossível de ser realizado é desmotivante para o estudante. Do ponto de vista psicoeducacional, o papel do professor em sala é o de

prevenir a ocorrência de condições negativas, como o tédio, à alta ansiedade, ele deve manter a motivação positiva da classe, (Bzuneck 2001).

Em linhas gerais, destaca-se a importância de que seja criado nas escolas um ambiente motivador, que os alunos não sintam obrigação em ir para a aula, e sim que eles sintam prazer e interesse de estarem aprendendo coisas novas, que a motivação intrínseca prevaleça sobre a extrínseca.

Embora exista um crescente aumento sobre o estudo da motivação em âmbito escolar, ainda há muito a aprender. Precisamos conhecer melhor sobre o assunto para auxiliar os educadores a descobrir o que leva os alunos a desmotivação na escola e assim poder aumentar sua motivação intrínseca. É preciso oferecer aos professores cursos para que eles possam estar se atualizando e assim melhorar a qualidade das aulas. Isso é essencial porque a motivação dos professores influencia diretamente a dos alunos.

Referências

- Bzuneck, J. A. (2001). A motivação do aluno: Aspectos introdutórios. In: Boruchovitch, E & Bzuneck, J, A (Eds.), *Motivação do aluno: Contribuições da psicologia contemporânea* (3. ed.). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Bzuneck, J. A. (2009). A motivação do aluno: Contribuições da Psicologia Contemporânea. In: Boruchovitch, E & Bzuneck, J, A (4 ed.). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Boruchovitch, E. (2008) A motivação para aprender de estudantes em cursos de formação de professores. *Educação*, Porto Alegre, v.31, n.1, p.30-38, jan./abr.
- Guimarães, S. E. R; Boruchovitch, E. (2004). O estilo motivacional do professor e a motivação intrínseca dos estudantes: uma perspectiva da teoria da autodeterminação. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, Porto Alegre, v.17, n.2, p.143-150.
- Guimarães, S. E. Rufini.(2001). Motivação intrínseca, extrínseca e o uso de recompensas em sala de aula. In: Boruchovitch, E; Bzuneck, A. (org.). *A motivação do aluno: contribuições da psicologia contemporânea*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2001a. p.37-57.
- Jesus, S. N. (2008). Estratégias para motivar os alunos. *Revista Eletrônica Educação*, PUC-RS, Porto Alegre, v. 31, n. 1, p. 21-29, jan./abr. 2008.
- Martinelli, S. C.; Bartholomeu, D. (2007) Escala de motivação acadêmica: Uma medida de motivação extrínseca e intrínseca. *Revista Avaliação Psicológica*, junho 2007.
- Neves, E. R. C.; Boruchovitch, E. (2004). Escala de Avaliação da Motivação para aprender de alunos do Ensino Fundamental (EMA). *Psicologia Reflexão e Crítica*, vol.20, no.3. Porto Alegre 2007. *Psicologia, Teoria e Pesquisa*, vol.20 no.1 Jan/Abr.
- Neves, E. R. C. (2002). As orientações motivacionais e as crenças sobre inteligência, esforço e sorte de alunos do ensino fundamental. Tese de doutorado.
- Oliveira, C. B. E; Alves, P, B. (2005). Ensino Fundamental: Papel do Professor, motivação e estimulação no contexto escolar. *Paidéia*, vol.15, no 31.
- Paiva, M. L. M. F; Boruchovitch, E. (2010). Orientações motivacionais, crenças educacionais e desempenho escolar de estudantes do ensino fundamental. *Psicologia em estudo*, vol.15, no. 2. Maringá, Abril.
- Siqueira, L. G. G; Wechsler, S. M. (2006). Motivação para aprendizagem escolar. Possibilidade de medida. *Avaliação Psicológica*, vol.5, no. 1. Porto Alegre, Junho.
- Veríssimo, D, S.; Andrade, A, S. (2001). Estudo das representações sociais de professores de 1ª a 4ª série do ensino fundamental sobre a motivação dos alunos e o papel do erro na aprendizagem, vol.11, no.21. Ribeirão Preto.

TERMO DE CONSENTIMENTO ESCLARECIDO

Eu....., (nome),
idade, RG, (endereço),
.....abaixo assinado
responsável legal de....., dou meu
consentimento livre e esclarecido para que ele(a) participe como voluntário do
projeto de pesquisa Estratégias de Aprendizagem de alunos do ensino fundamental
sob a responsabilidade da pesquisadora Profa Profa Dra Evely Boruchovitch, da
Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas.

Assinando este Termo de Consentimento estou ciente de que:

- 1 - O objetivo da pesquisa é caracterizar as estratégias de pedir ajuda dos estudantes
- 2- Durante o estudo será aplicado um questionário com perguntas fechadas.
- 3 - Obtive todas as informações necessárias para poder decidir conscientemente sobre a participação de meu filho (a) na referida pesquisa;
- 4- As respostas a este instrumento não trará riscos a saúde física e mental da criança;
- 5 - Estou livre para interromper a qualquer momento a participação de meu filho (a) na pesquisa;
- 6 - Os dados pessoais do aluno serão mantidos em sigilo e os resultados gerais obtidos na pesquisa serão utilizados apenas para alcançar os objetivos do trabalho, expostos anteriormente, incluída sua publicação na literatura científica especializada;
- 7 - Poderei entrar em contato com a responsável pelo estudo Profa Dra Evely Boruchovitch, sempre que julgar necessário pelo telefone 35215590- Gepesp- Faculdade de Educação - Unicamp

Campinas,

de 2008

Assinatura do responsável legal:

.....

