

Motivação para aprender em alunos do ensino médio

Marchiore, Lara de Windson Oliveira Almeida; Alencar, Eunice Maria Lima Soriano de

Veröffentlichungsversion / Published Version
Zeitschriftenartikel / journal article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Marchiore, L. d. W. O. A., & Alencar, E. M. L. S. d. (2009). Motivação para aprender em alunos do ensino médio. *ETD - Educação Temática Digital*, 10(esp.), 105-123. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-71231>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer Free Digital Peer Publishing Licence zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den DiPP-Lizenzen finden Sie hier:
<http://www.dipp.nrw.de/lizenzen/dppl/service/dppl/>

Terms of use:

This document is made available under a Free Digital Peer Publishing Licence. For more information see:
<http://www.dipp.nrw.de/lizenzen/dppl/service/dppl/>

MOTIVAÇÃO PARA APRENDER EM ALUNOS DO ENSINO MÉDIO

CDD: 370.154

Lara de Windson Oliveira Almeida Marchiore
Eunice Maria Lima Soriano de Alencar**RESUMO**

O presente estudo investigou a percepção de estudantes de ensino médio acerca de sua motivação para aprender. Participaram 364 alunos, sendo 160 de uma escola particular e 204 de uma escola pública de uma cidade do estado de Minas Gerais. O instrumento utilizado foi a Escala de Avaliação da Motivação para Aprender de Alunos do Ensino Médio. Os resultados evidenciaram que estudar somente o que vai cair na prova e estudar assuntos difíceis foram os itens de maiores médias. Constatou-se que estudantes do gênero masculino e de escola particular obtiveram médias significativamente superiores tanto em motivação intrínseca quanto extrínseca comparativamente àqueles do gênero feminino e de escola pública. Não foram observadas interações entre gênero e tipo de escola nas duas modalidades de motivação investigadas.

PALAVRAS-CHAVE

Motivação; Alunos; Ensino Médio

HIGH SCHOOL STUDENTS'S MOTIVATION LEARN**ABSTRACT**

The present study investigated High School students' perception about their motivation to learn. The participants were 364 students, being 160 from a private school and 204 from a public school located in a city of Minas Gerais state. High School Students' Motivation to Learn Evaluation Scale was completed by the participants. The results indicated that the items with the highest means were study what will be evaluated in the test and study difficult issues. It was observed that male students and those from the private school obtained significantly higher means both in intrinsic and extrinsic motivation comparing to female students and those from the public school. The interactions between gender and type of school in the two modalities of motivation investigated were not significant.

KEYWORDS*Motivation; Students; High School*

Entre os fatores que facilitam a aprendizagem, a motivação é um dos que tem recebido atenção crescente por parte de educadores e psicólogos educacionais. Tem sido lembrado que estudantes motivados têm maiores chances de serem bem sucedidos nos diversos níveis de ensino, ao passo que alunos com baixa motivação tiram pouco proveito dos estudos, dificultam o trabalho do professor e drenam os recursos das instituições onde estudam (BROWN; ARMSTRONG; THOMPSON, 2004). Ademais, elementos presentes na escola têm impacto na motivação do aluno e seus efeitos imediatos consistem na maior ou menor dedicação ativa do aluno nas tarefas pertinentes ao processo de aprendizagem (BZUNECK, 2004a). A motivação é ainda um componente que requer atenção por afetar não apenas a aprendizagem, mas também o ensino, necessitando se configurar como um objetivo permanente de toda a escola, que deve proporcionar aos alunos a experiência de liberdade para iniciar e regular o comportamento que os faça sentir competentes, emocional e pessoalmente (GUIMARÃES; BZUNECK, 2003).

Bzuneck (2004a), Tapia e Fita (2004), Huertas (2001), Ruiz (2003) salientam que a motivação tem sido analisada, ora como um fator ou conjunto de fatores psicológicos, ora como processo. Os autores ressaltam a motivação como um conjugado de variantes que acionam o comportamento para a investigação, seleção e assiduidade do comportamento, destacando sua relevância para a aprendizagem. Além disso, orientam o indivíduo de forma a alcançar um objetivo para suas vidas e carreiras profissionais. Para Huertas (2001), a motivação é a energia psíquica do ser humano.

Além disso, Neves e Boruchovitch (2007) enfatizam que, desde o nascimento, o ser humano manifesta empenho em conhecer, curiosidade e vontade de aprender. Segundo as autoras, esta é uma motivação adequada, natural, constituindo-se em elemento indispensável para o pleno desenvolvimento cognitivo, social e afetivo do indivíduo. Neves e Boruchovitch (2004) afirmam ainda que as abordagens sócio-cognitivistas da motivação têm demonstrado a existência de, pelo menos, duas orientações motivacionais: a intrínseca e a extrínseca. É relevante salientar que uma não exclui ou anula a outra e, que na verdade, geralmente se apresentam como um *continuum*.

Um aluno que apresenta predominância da motivação intrínseca caracteriza-se por ser muito curioso, interessado, atencioso, concentrado e persistente no desempenho das mais variadas atividades. Um traço marcante de indivíduos com preponderância da motivação intrínseca é que possuem uma orientação pessoal para desenvolver tarefas desafiadoras (GUIMARÃES, 2001). Na motivação extrínseca, o indivíduo tem como objetivo principal a aprovação familiar e social. Diante disso, o aluno se empenha para demonstrar suas potencialidades.

Estudos de Neves e Boruchovitch (2004), Higa e Martinelli (2006), Alcará (2007), Boruchovitch (2008) analisaram as orientações motivacionais em distintas amostras de alunos de progressão continuada, ensino fundamental e educação superior e os resultados evidenciaram a predominância da motivação intrínseca. Geralmente, indivíduos, quando realizam tarefas com predominância da orientação motivacional intrínseca, envolvem-se profundamente nas mesmas, experienciando sensações de prazer e satisfação, o que caracteriza o estado de *fluir* segundo Csikszentmihalyi (1992). Quando o indivíduo vivencia esse estado, outras coisas parecem sem importância e sua concentração é voltada unicamente para a tarefa.

Em geral, a curiosidade, o fascínio por tarefas diferentes e instigantes são frequentes em crianças pequenas e, à medida que estas crescem e avançam em sua escolaridade, sua motivação intrínseca declina, ficando reduzida a situações que não fazem parte do contexto da sala de aula (GUIMARÃES, 2001). Este declínio é reflexo do fato de a escola não se apresentar como compensadora, nem emocionalmente gratificante. O cenário da escola se mostra antagônico à motivação discutida e valorizada nos ambientes profissionais, em que se tem buscado a cordialidade, o respeito, a satisfação pessoal, as oportunidades de se desenvolver novas habilidades e a possibilidade de crescimento pessoal, além de bastante autonomia e reconhecimento pela execução de um bom trabalho (HARMAN; HORMANN, 2001).

No caso da motivação extrínseca, há relação com o desejo de a pessoa obter sucesso ou reconhecimento social, obedecendo às pressões das pessoas ou da sociedade, objetivando recompensas materiais e sociais ou, ainda, para demonstrar competências e habilidades. Na motivação extrínseca, o envolvimento do indivíduo em uma tarefa se deve a

uma recompensa ou reconhecimento externo a ser recebido ao final do cumprimento da tarefa, que pode ser dinheiro, prêmio, presente, elogio etc (LUBART, 2007). Ou seja, a tarefa é um meio para alcançar uma meta externa que é de interesse do indivíduo. A tarefa em si não é o mais relevante; mas sim o que será obtido ao concluí-la. No ambiente escolar, a motivação do aluno é muitas vezes controlada por motivadores extrínsecos, como elogios, notas em trabalhos, avaliações e prêmios.

Guimarães (2001) alerta para o fato de que as experiências de aprendizagem proporcionadas pela escola são, em geral, extrinsecamente motivadas e os alunos que fracassam ou evadem da escola têm a sensação de alívio e liberdade em relação às pressões sofridas. Explica ainda que a motivação extrínseca é percebida como algo exterior, estranho à razão, em contraposição à motivação intrínseca, que tem conotação de autonomia e autocontrole.

Apesar de autores como Tapia (2003), Bzuneck (2004a), Knuppe (2006), Boruchovitch (2001, 2006, 2008), apontarem a influência da motivação para a aprendizagem, observa-se um número limitado de estudos empíricos no país que abordam esse tema, especialmente no ensino médio. O nosso interesse pelo tema, somado a sua importância, instigou-nos a desenvolver a presente pesquisa que teve como objetivo avaliar as orientações motivacionais para aprender em alunos do ensino médio. Analisaram-se também possíveis diferenças com relação às orientações motivacionais, considerando-se as variáveis gênero (masculino e feminino) e tipo de escola (pública e particular) e as interações entre essas variáveis nos fatores motivação intrínseca e extrínseca.

MÉTODO

Participantes

Trezentos e sessenta e quatro alunos do ensino médio de duas escolas (uma escola pública e uma particular) de uma cidade do noroeste mineiro participaram deste estudo. Cento e cinquenta e cinco (42,6%) respondentes eram do gênero masculino e 207 (56,9%) do gênero feminino. Dois alunos (0,05%) não informaram o gênero. A média de idade dos participantes foi de 16,23 anos, variando de 14 a 31 anos. Quanto à série, 123 (33,8%) alunos cursavam a 1ª., 130 (35,7%) a 2ª. e 103 (28,3%) a 3ª. Oito (2,2%) alunos não informaram a série. Entre os

participantes, 160 (44%) eram alunos da escola particular e 204 (56%) da escola pública.

Instrumento

Utilizou-se na coleta de dados uma versão reformulada da *Escala de Avaliação da Motivação para Aprender para Alunos do Ensino Fundamental*. Esta escala foi desenvolvida por Neves e Boruchovitch (NEVES; BORUCHOVITCH, 2007; BORUCHOVITCH, 2006), a partir das *Pranchas para Avaliação das Orientações Motivacionais de Alunos do Ensino Fundamental*, elaboradas pelas autoras (NEVES; BORUCHOVITCH, 2000, 2004). O instrumento é composto por 31 itens a serem respondidos em uma escala Lickert de três pontos (nunca, às vezes e sempre) e visa avaliar a orientação geral para aprendizagem escolar dos alunos. Com relação à precisão, a escala alcançou um coeficiente de Cronbach igual a 0,80. No estudo original de validação do instrumento, do qual participaram 461 alunos do ensino fundamental, dois fatores foram gerados pela análise fatorial: Fator 1 - *Motivação Intrínseca* ($\alpha = 0,86$) e Fator 2 - *Motivação Extrínseca* ($\alpha = 0,80$). O primeiro composto por 17 itens e o segundo por 14 itens. Exemplos de alguns itens da escala: (a) Eu estudo porque estudar é importante pra mim; (b) Eu tenho vontade de conhecer e aprender assuntos novos; (c) Eu faço os deveres de casa por obrigação.

Para uso neste estudo, foi feito inicialmente contato com a segunda autora da *Escala de Avaliação da Motivação para Aprender de Alunos do Ensino Fundamental*, que deu permissão para que a mesma fosse utilizada. Em seguida, procederam-se algumas pequenas alterações em cinco itens do instrumento para adequá-lo aos alunos do ensino médio. Estas modificações foram comunicadas à segunda autora da escala, que deu o seu consentimento, além de ter permitido a reformulação do nome do instrumento para *Escala de Avaliação da Motivação para Aprender de Alunos do Ensino Médio*.

Procedimentos

O instrumento foi aplicado pela primeira autora deste estudo, após autorização da direção das escolas e de seus professores. Vale ressaltar que a escola pública tem o ensino médio em funcionamento nos três turnos. Para esta pesquisa, foram selecionados alunos das turmas do turno da manhã, com o intuito de garantir maior paridade em termos de faixa etária com os alunos da escola particular.

Antes da distribuição do instrumento de pesquisa aos alunos, os mesmos foram informados a respeito do objetivo do estudo e que poderiam fazer perguntas ou pedir os esclarecimentos que julgassem necessários no decorrer da aplicação. A aplicação durou cerca de 15 minutos e, na maioria das salas, os professores estavam presentes. Foram tomados os cuidados éticos necessários, garantindo-se o sigilo e a opção dos alunos em participar ou não da pesquisa.

Delineamento e Análise de Dados

Neste estudo, foi utilizado um delineamento fatorial. Análises de variância foram empregadas para análise dos dados obtidos. As variáveis dependentes foram os dois tipos de motivação (intrínseca e extrínseca) medidos pela *Escala de Avaliação da Motivação para Aprender de Alunos do Ensino Médio*. As variáveis independentes foram gênero (masculino e feminino) e tipo de escola (pública e particular).

RESULTADOS

O presente estudo teve como objetivo analisar as orientações motivacionais de alunos do ensino médio, considerando-se as variáveis gênero (masculino e feminino) e tipo de escola (pública e particular). A seguir, a descrição dos resultados:

Na Tabela 1, são apresentados a média e o desvio padrão nos itens da Escala de Motivação para Aprender de Alunos do Ensino Médio obtidos pelos participantes do estudo. Os itens com maiores médias foram “Eu estudo somente aquilo que os professores avisam que vai cair na prova” (M = 2,25; DP = 0,70) e “Eu gosto de estudar assuntos difíceis” (M = 2,16;

DP = 0,68). Por outro lado, os itens com menores médias foram: “Eu estudo por medo dos meus pais me punirem” (M = 1,21; DP = 0,51); “Eu estudo porque meus pais prometem me dar presentes, se as minhas notas forem boas” (M = 1,22; DP = 0,53) e “Eu só estudo para agradar meus professores” (M = 1,22; DP = 0,49).

TABELA 1
Média e Desvio Padrão nos Itens da Escala de Motivação para Aprender de Alunos do Ensino Médio

<i>Itens</i>	<i>Média</i>	<i>Desvio Padrão</i>
Eu estudo porque estudar é importante para mim	1,36	0,52
Eu estudo por medo dos meus pais brigarem comigo	1,40	0,60
Eu tenho vontade de conhecer e aprender assuntos novos	1,45	0,55
Eu faço os deveres de casa por obrigação	2,12	0,71
Eu gosto de estudar assuntos desafiantes	1,77	0,65
Eu gosto de estudar assuntos difíceis	2,16	0,68
Eu estudo porque meus pais prometem me dar presentes, se as minhas notas forem boas	1,22	0,53
Eu me esforço bastante nos trabalhos de casa, mesmo sabendo que não vão valer como nota	2,02	0,65
Eu estudo porque meus professores acham importante	1,54	0,71
Eu estudo mesmo sem os meus pais pedirem	1,58	0,66
Eu estudo porque fico preocupado (a) que as pessoas não me achem inteligente	1,44	0,65
Eu me esforço bastante nos trabalhos, em sala de aula, mesmo sabendo que não vai valer como nota	1,91	0,62
Eu estudo por medo dos meus pais me punirem	1,21	0,51
Eu estudo porque estudar me dá prazer e alegria	2,06	0,67
Eu só estudo para não me sair mal na escola	2,07	0,72
Eu fico tentando resolver uma tarefa, mesmo quando ela é difícil para mim	1,87	0,66
Eu estudo para os meus pais deixarem eu me divertir com os meus amigos ou fazer as coisas que eu gosto	1,59	0,71
Eu prefiro aprender, na escola, assuntos que aumentem minhas habilidades ou meus conhecimentos	1,43	0,60
Eu só estudo para agradar meus professores	1,22	0,49
Eu faço minhas lições de casa, mesmo que meus pais não me peçam	1,64	0,70

Eu estudo porque gosto de ganhar novos conhecimentos	1,42	0,57
Eu estudo apenas aquilo que os professores avisam que vai cair na prova	2,25	0,70
Eu gosto de estudar	1,84	0,64
Eu só faço meus deveres de casa porque meus pais acham importante	1,44	0,63
Eu procuro saber mais sobre os assuntos que gosto, mesmo sem meus professores pedirem	1,57	0,64
Eu só estudo porque quero tirar notas altas	2,10	0,68
Eu gosto de ir para a escola porque aprendo assuntos interessantes lá	1,69	0,62
Eu só estudo porque meus pais mandam	1,35	0,62
Eu estudo porque quero aprender cada vez mais	1,54	0,61
Eu estudo por obrigação	1,59	0,73
Eu fico interessado (a) quando os professores começam um conteúdo novo	1,66	0,59

A média obtida no fator *Motivação Intrínseca* ($M = 1,71$; $DP = 0,37$) foi maior que a do fator *Motivação Extrínseca* ($M = 1,61$; $DP = 0,31$), não tendo sido significativa a diferença entre as duas médias. Isso denota o *continuum* entre as orientações motivacionais, ou seja, elas coexistem sem a presença de uma invalidar a outra. As duas apresentam relação de complementaridade.

Os dados evidenciaram que a média dos estudantes do gênero masculino foi significativamente superior à do feminino nos seguintes itens: (a) “Eu estudo porque estudar é importante pra mim” ($F[1,359] = 13,51$; $p = 0,001$); (b) “Eu tenho vontade de conhecer e aprender assuntos novos” ($F[1,358] = 3,95$; $p = 0,048$); (c) “Eu me esforço bastante nos trabalhos de casa, mesmo sabendo que não vão valer como nota” ($F[1,358] = 9,99$; $p = 0,002$); (d) “Eu estudo mesmo sem meus pais pedirem” ($F[1,358] = 12,08$; $p = 0,001$); (e) “Eu me esforço bastante nos trabalhos em sala de aula, mesmo sabendo que não vão valer como nota” ($F[1,359] = 7,01$; $p = 0,008$); (f) “Eu estudo porque estudar me dá prazer e alegria” ($F[1,356] = 8,14$; $p = 0,005$); (g) “Eu só estudo para não me sair mal na escola” ($F[1,359] = 4,27$; $p = 0,039$); (h) “Eu faço minhas lições de casa, mesmo que meus pais não me peçam” ($F[1,358] = 15,52$; $p = 0,001$); (i) “Eu estudo porque gosto de ganhar novos conhecimentos” ($F[1,358] =$

5,51; $p = 0,019$); (j) “Eu gosto de estudar” ($F[1,360] = 19,48$; $p = 0,001$); (k) “Eu gosto de ir para a escola porque aprendo assuntos interessantes lá” ($F[1,358] = 11,83$; $p = 0,001$); (l) “Eu estudo porque quero aprender cada vez mais” ($F[1,355] = 21,92$; $p = 0,001$); (m) “Eu fico interessado (a) quando os professores começam um conteúdo novo” ($F[1,356] = 16,84$; $p = 0,001$). Apenas no item “Eu gosto de estudar assuntos difíceis” foi constatada diferença significativa entre gêneros, a favor dos alunos do gênero feminino ($F[1,356] = 4,03$; $p = 0,045$).

A diferença entre as médias dos estudantes dos gêneros masculino e feminino tanto no Fator 1 - Motivação Intrínseca ($F[1,339] = 16,150$; $p = 0,001$), quanto no Fator 2 - Motivação Extrínseca ($F[1,346] = 5,420$; $p = 0,020$) foi significativa em favor dos alunos do gênero masculino, conforme dados da Tabela 2.

TABELA 2

Média, Desvio Padrão, Valores de F e p nos Fatores Motivação Intrínseca e Motivação Extrínseca de Alunos dos Gêneros Masculino e Feminino

Fatores	Gênero	Média	Desvio Padrão	F	P
Motivação Intrínseca	Masculino	1,80	0,35	16,150	0,001
	Feminino	1,64	0,37		
Motivação Extrínseca	Masculino	1,65	0,32	5,420	0,020
	Feminino	1,58	0,29		

Ademais, constatou-se que a média dos estudantes da escola particular foi significativamente superior a dos alunos da escola pública em 21 dos 31 dos itens da escala. Em apenas um item “Eu faço os deveres de casa por obrigação”, observou-se o inverso, com média significativamente superior por parte dos alunos de escola pública ($F[1,361] = 11,45$; $p = 0,001$). Os itens em que diferenças significativas foram observadas a favor dos estudantes da escola particular são apresentados na Tabela 3. Nota-se que a maior parte deles diz respeito à motivação intrínseca.

TABELA 3

Itens da Escala de Motivação para Aprender em que os Alunos da Escola Particular obtiveram Médias Significativamente Superiores com os Valores de F e p

Itens	F	P
Eu estudo porque estudar é importante para mim	30,66	0,001
Eu estudo por medo dos meus pais brigarem comigo	18,79	0,001
Eu tenho vontade de conhecer e aprender assuntos novos	4,85	0,028
Eu gosto de estudar assuntos desafiantes	7,79	0,006
Eu me esforço bastante nos trabalhos de casa, mesmo sabendo que não vão valer como nota	6,91	0,009
Eu estudo mesmo sem meus pais pedirem	28,07	0,001
Eu me esforço bastante nos trabalhos em sala de aula, mesmo sabendo que não vão valer como nota	11,64	0,001
Eu estudo por medo dos meus pais me punirem	15,30	0,001
Eu estudo porque estudar me dá prazer e alegria	23,92	0,001
Eu fico tentando resolver uma tarefa, mesmo quando ela é difícil para mim	11,99	0,001
Eu estudo para os meus pais deixarem eu me divertir com os meus amigos ou fazer as coisas que eu gosto	11,43	0,001
Eu prefiro aprender, na escola, assuntos que aumentem minhas habilidades ou meus conhecimentos	6,52	0,011
Eu faço minhas lições de casa, mesmo que meus pais não me peçam	13,24	0,001
Eu estudo porque gosto de ganhar novos conhecimentos	9,38	0,002
Eu estudo apenas aquilo que os professores avisam que vai cair na prova	4,80	0,029
Eu gosto de estudar	20,40	0,001
Eu gosto de ir para a escola porque aprendo assuntos interessantes lá	21,54	0,001
Eu só estudo porque meus pais mandam	23,99	0,001
Eu estudo porque quero aprender cada vez mais	15,80	0,001
Eu estudo por obrigação	24,57	0,001
Eu fico interessado (a) quando os professores começam um conteúdo novo	8,54	0,004

A diferença entre as médias dos estudantes das escolas particular e pública nos fatores Motivação Intrínseca ($F[1,341] = 34,439; p = 0,001$) e Motivação Extrínseca ($F[1,348] = 9,899; p = 0,002$) foi significativa em favor dos alunos da escola particular (ver Tabela 4). Não foram observadas interações entre as variáveis gênero e tipo de escola nas duas modalidades de motivação investigadas.

TABELA 4

Média, Desvio Padrão, Valores de F e *p* nos Fatores Motivação Intrínseca e Motivação Extrínseca de Alunos de Escolas Particular e Pública

Fatores	Tipos de Escola	Média	Desvio Padrão	F	<i>P</i>
Motivação Intrínseca	Particular	1,83	0,36	34,439	0,001
	Pública	1,60	0,35		
Motivação Extrínseca	Particular	1,67	0,34	9,899	0,002
	Pública	1,56	0,27		

DISCUSSÃO

Os dados obtidos indicaram que o item de maior média na *Escala de Avaliação da Motivação para Aprender de Alunos do Ensino Médio* foi “Eu estudo somente aquilo que os professores avisam que vai cair na prova”, encontrando aporte em Tapia (2003), o qual afirma que, geralmente, alunos demonstram pouca atenção na escola, com maior interesse apenas na aprovação. Tapia considera ainda que essa forma de estudar é inadequada, garantindo somente resultados imediatos, afastando-se de uma aprendizagem significativa. Resultados similares foram obtidos por Isroff e Soldato (2004) com estudantes ingleses da educação superior. Esses autores constataram, por exemplo, que notas baixas foram apontadas por um elevado percentual de alunos como o fator que os levava a estudar mais.

Boruchovitch (2008) ressalta que a motivação apresenta diferenças importantes, tanto em termos de qualidade quanto em quantidade. A presente pesquisa evidencia que os alunos não apresentam discernimento entre estudar porque realmente desejam aprender ou somente para obter alguma recompensa e aprovação social. Resultados similares foram também obtidos por distintos pesquisadores, como Chicati (2000), em uma amostra de alunos de ensino médio no que diz respeito à Educação Física e Guimarães, Bzuneck e Sanches (2002), em estudo com alunos da disciplina Psicologia Educacional de cursos de licenciatura.

Surpreendentemente, o segundo item de maior média foi “Eu gosto de estudar assuntos difíceis”, o que remete a Csikszentmihalyi (1992), quando relaciona o profundo envolvimento em atividades ao estado de fluir. Os alunos do presente estudo evidenciaram

que estudar assuntos difíceis era significativo para eles, o que faz lembrar a importância dada por Guimarães, Bzuneck e Sanches (2002) à motivação intrínseca como elemento facilitador da aprendizagem, da criatividade e do desempenho escolar. Reforça ainda a constatação de Huertas (2001) e Bzuneck (2004a) relacionada à influência da motivação na maneira como o indivíduo faz uso de suas capacidades, estabelece metas e escolhas diferenciadas para o estudo e para a vida.

Por outro lado, os itens com menores médias, “Eu estudo por medo dos meus pais me punirem”; “Eu estudo porque meus pais prometem me dar presentes, se as minhas notas forem boas” e “Eu só estudo para agradar meus professores”, dizem respeito à motivação extrínseca e, conforme Guimarães (2001), muitas vezes têm relação com resultados desejados no ambiente escolar. Tais itens revelam que os alunos participantes do estudo não são movidos totalmente pela recompensa ou punição, demonstraram pouca preocupação em receber recompensas, agradar a família e os professores. Esses dados podem ter adquirido esse formato porque a motivação intrínseca se destacou como preponderante no estudo, principalmente entre alunos da escola particular e do gênero masculino.

Ressalta-se ainda que esta pesquisa apresenta similaridade com outras realizadas anteriormente que também evidenciaram a orientação motivacional intrínseca como predominante. Entretanto, conforme Boruchovitch (2008), deve-se analisar mais detidamente os conceitos de motivação intrínseca e extrínseca para que não se tenha a ideia errônea de que os dois são conceitos opostos e excludentes. A predominância no estudo da motivação intrínseca não atenua a relevância da motivação extrínseca. É necessário investigar melhor a interação dos tipos de motivação, os possíveis contrastes entre ambas, suas diferenças, complementaridades e complexidades, porque a motivação intrínseca não é, via de regra, comprometida pela motivação extrínseca, quando as duas existem conjuntamente. Conclui-se que as duas orientações motivacionais são fundamentais para o processo de aprendizagem porque um aluno precisa demonstrar seu potencial e determinação para aprender, pesquisar e resolver problemas de forma criativa. Porém, o mesmo aluno precisa responder aos anseios e coação da família, da sociedade e da própria escola no que tange às avaliações, notas, aprovação, aceitação e destaque diante de seus pares.

Com relação à questão de gênero, o presente estudo evidenciou diferenças significativas em relação aos fatores Motivação Intrínseca e Motivação Extrínseca, tendo sido constatado que os estudantes do gênero masculino se mostraram mais motivados, tanto intrínseca como extrinsecamente, comparativamente a estudantes do gênero feminino. É notório que diversos autores, como Carvalho (2001, 2003), Wechsler (2002), Dal'Igna (2007), Fleith (2007a, 2007b), Souza-Filho (2007) e Alencar e Galvão (2007), chamam a atenção para diferenças entre gêneros, a favor de indivíduos do gênero masculino com relação a aspectos, como desempenho escolar, liderança e expectativas de sucesso profissional.

Faz-se necessário mencionar que uma possível explicação para a predominância da motivação para aprender em indivíduos do gênero masculino, neste estudo e nas pesquisas referenciadas, pode ter estreita relação com a cultura brasileira. Embora, nas últimas décadas, muitos modelos familiares tenham sido destruídos e outros, reconstruídos, ainda predomina o modelo patriarcal, a pressão social para que os indivíduos do gênero masculino se destaquem. Nessa sociedade predominantemente patriarcal, o homem se configurou como o provedor, o sujeito que deve ser bem sucedido em seus estudos e em atividades profissionais, aquele que ocupa um estrato social diferenciado em função de seus êxitos, suas conquistas pessoais, materiais e, por isso, espera-se que seja o mais motivado.

Os resultados também evidenciaram que o único item com diferenças significativas em favor do gênero feminino foi “Eu gosto de estudar assuntos difíceis”. Tal resultado nos remete a Wechsler (2002), a qual sinaliza que desde o ensino fundamental ocorrem diferenças entre os gêneros feminino e masculino nas questões comportamentais e nas atividades acadêmicas. Lembra essa autora que as meninas se esforçam em atividades escolares, geralmente as mais difíceis, visando aceitação social e sucesso. Outras pesquisas que evidenciaram resultados a favor do gênero feminino foram apresentadas por Boruchovitch (2008), Guimarães, Bzuneck e Sanches (2002) envolvendo alunos de cursos de formação de professores; Sobral (2003), em pesquisa feita com estudantes de medicina; e Bidutte (2001), em estudo com alunos de 5ª a 8ª série na disciplina de Educação Física. Por outro lado, Greasley (2004), que examinou a diferença entre gêneros em motivação em uma amostra de estudantes ingleses da Educação Superior, constatou que o medo do fracasso era mais frequente entre estudantes do gênero feminino, o que nos leva a inferir que possivelmente

nesse grupo ocorreria uma menor preferência por estudar assuntos difíceis, em discrepância com o encontrado na presente pesquisa.

Vale lembrar que a questão dos papéis sociais e gênero na sociedade brasileira foi historicamente construída. Neste contexto, remete-se ao papel da escola em se configurar em um laboratório de edificação de oportunidades, perspectivas, métodos e estratégias que promovam a motivação e a aprendizagem tanto para homens quanto para mulheres. Portanto, “acresce-se a relevância de se construir um conhecimento mais sólido sobre o impacto do desenvolvimento humano e das variáveis contextuais na motivação para aprender de estudantes brasileiros” (BORUCHOVITCH, 2008, p. 36).

Uma análise das respostas dos alunos revelou que os itens relacionados às variáveis motivação e escola indicaram diferenças significativas em favor da escola particular. Além disso, a diferença entre as médias dos estudantes das escolas pública e particular tanto no fator Motivação Intrínseca quanto no fator Motivação Extrínseca foi significativa em favor dos alunos da escola particular. É relevante ressaltar que tais resultados contrapõem os encontrados por Boruchovitch (2008), em pesquisa envolvendo alunos dos cursos de formação de professores de diferentes tipos de instituições, em que as médias mais elevadas foram evidenciadas pelos alunos da universidade pública.

O fato dos dados obtidos no presente estudo indicarem que os alunos da escola particular são mais motivados pode ser devido à maior pressão social para serem bem sucedidos profissionalmente, sendo o estudo um fator que contribui para tal. Pode-se afirmar que as respostas dos participantes da escola particular desta pesquisa sugerem o desejo de trilhar seu caminho, a necessidade de construir sua própria história, a percepção de que o sucesso na escola pode estar ligado a perspectivas de um futuro promissor, de status diferenciado, respeito, sucesso e conquistas sócio-econômicas (CORDIÉ, 1996).

Dadas as diferenças observadas no presente estudo entre gênero e tipo de escola, a favor dos alunos do sexo masculino e de escolas particulares na variável objeto de investigação, seria recomendável uma reflexão por parte de professores a respeito de estratégias que poderiam utilizar no sentido de aumentar a motivação para aprender especialmente de alunos do gênero feminino e dos que estudam em instituições públicas de

ensino. Conhecer os fatores que afetam a motivação do aluno é também um tópico que merece ser mais discutido nos cursos de formação de professores. Alguns desses fatores dizem respeito ao indivíduo, como por exemplo, as crenças de auto-eficácia, sistema de valores, ansiedade e medo do fracasso (BORUCHOVITCH; COSTA, 2004; BZUNECK, 2004b; WHITNEY; HISCH, 2007). Outras dizem respeito à organização da escola, da sala de aula, atitudes docentes e práticas pedagógicas utilizadas pelo professor (FLEITH; ALENCAR, no prelo; GUIMARÃES, 2004). Ademais, em continuidade ao presente estudo, sugere-se que outras pesquisas sobre motivação sejam realizadas, como as seguintes: estudos longitudinais avaliando-se a motivação do aluno ao longo de sua escolaridade; orientações motivacionais do aluno com referências às distintas disciplinas; relações entre motivação, rendimento acadêmico e atitudes com respeito à escola; o impacto de distintas práticas pedagógicas na motivação do aluno; dificuldades apontadas pelos docentes para mobilizar o interesse e motivação do aluno; estudos envolvendo observação em sala de aula com o objetivo de investigar estratégias utilizadas pelo professor para motivar o aluno; pesquisa com amostra maior, com participantes de diferentes níveis de ensino e regiões do país.

REFERÊNCIAS

ALCARÁ, A. R. **Orientações motivacionais de alunos do curso de biblioteconomia de uma universidade pública do norte do Paraná**. 2007. 129 fl. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2007.

ALENCAR, E. M. L. S.; GALVÃO, A. Condições favoráveis à criação nas ciências e nas artes. In: VIRGOLIM, A. M. R. (Org.). **Talento criativo: expressão em múltiplos contextos**. Brasília: EdUnB, 2007. p.103-119.

BIDUTTE, L. C. Motivação nas aulas de educação física em uma escola particular. **Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas, v. 5, n. 2, p. 49-58, 2001.

BORUCHOVITCH, E. A motivação para aprender de estudantes em cursos de formação de professores. **Educação**, Porto Alegre, v. 31, n. 1, p. 30-38, 2008.

_____. Avaliação psicoeducacional: desenvolvimento de instrumentos à luz da Psicologia Cognitiva baseada na teoria do processamento da informação. **Avaliação Psicológica**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 145-152, 2006.

_____. Conhecendo as crenças sobre inteligência, esforço e sorte de alunos brasileiros em tarefas escolares. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v.14, n.3, p. 461-467, 2001.

BORUCHOVITCH, E.; COSTA, E. R. O impacto da ansiedade no rendimento escolar e na motivação de alunos. . In: BORUCHOVITCH, E.; BZUNECK, A. (Org.). **A motivação do aluno**: contribuições da psicologia contemporânea. Petrópolis: Vozes, 2004, p. 134-147.

BROWN, S.; ARMSTRONG, S.; THOMPSON, G. **Motivating students**. London: RoutledgeFalmer, 2004.

BZUNECK, J. A. A motivação do aluno: aspectos introdutórios. In: BORUCHOVITCH, E.; BZUNECK, A. (Org.). **A motivação do aluno**: contribuições da psicologia contemporânea. Petrópolis: Vozes, 2004a, p. 09-36.

_____. As crenças de auto-eficácia e o seu papel na motivação do aluno. In: BORUCHOVITCH, E.; BZUNECK, A. (Org.). **A motivação do aluno**: contribuições da psicologia contemporânea. Petrópolis: Vozes, 2004b, p. 116-133.

CARVALHO, M. P. Mau aluno, boa aluna? Como as professoras avaliam meninos. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 9, n. 2, p. 554-574, 2001.

_____. Sucesso e fracasso escolar: uma questão de gênero. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.29, n. 1, p. 185-193, 2003.

CHICATI, K. C. Motivação nas aulas de Educação Física no ensino médio. **Revista da Educação Física**, Maringá, v. 11, n. 1, p. 97-105, 2000.

CORDIÉ, A. **Os atrasados não existem**: psicanálise de crianças com fracasso escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

CSIKSZENTMIHALYI, M. **A psicologia da felicidade**. São Paulo, SP: Saraiva, 1992.

DAL'IGNA, M. C. Desempenho escolar de meninos e meninas: há diferença? **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 46, p. 241-267, 2007.

FLEITH, D. S. A promoção da criatividade no contexto escolar. In: VIRGOLIM, A. M. R. (Org.). **Talento criativo**: expressão em múltiplos contextos. Brasília: EdUnB, 2007a. p. 143-157.

_____. Como desenvolver a criatividade no contexto educacional. In: Serviço Nacional da Indústria (Org.). **Criatividade**. Brasília: Serviço Nacional da Indústria, 2007b, p. 9-30.

FLEITH, D. S.; ALENCAR, E. M. L. S. A inter-relação entre criatividade e motivação. In: BORUCHOVITCH, E.; BZUNECK, A.; GUIMARÃES, S. E. R. (Org.). **Motivação para aprender**. Petrópolis: Vozes, no prelo.

GREASLEY, K. Does gender affect students' approaches to learning: In: BROWN, S.; ARMSTRONG, S.; THOMPSON, G. **Motivating students**, London: RoutledgeFalmer, 2004. p. 105-115.

GUIMARÃES, S. E. R. 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**. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 37-57.

_____. A organização da escola e da sala de aula como determinante da motivação intrínseca e da meta de aprender. In: BORUCHOVITCH, E.; BZUNECK, A. (Org.). **A motivação do aluno: contribuições da psicologia contemporânea**. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 78-95.

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**, Porto Alegre, v. 17, n. 2, p. 143-150, 2004.

_____.; BZUNECK, J. A. Estilos motivacionais de professores: propriedades psicométricas de um instrumento de avaliação. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 19, n. 1, p. 17-24, 2003.

_____.; _____.; SANCHES, S. F. Psicologia educacional nos cursos de licenciatura: a motivação dos estudantes. **Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas, v. 6, n. 1, p. 11-19, 2002.

HARMAN, W.; HORMANN, J. **O trabalho criativo: o papel construtivo dos negócios numa sociedade em transformação**. 6. ed. São Paulo: Pensamento Cultrix, 2001.

HIGA, S. E. L.; MARTINELLI, S. C. As orientações motivacionais de estudantes do primeiro ciclo do ensino fundamental. In: CONGRESSO INTERNO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA UNICAMP, 14., 2006, Campinas. Disponível em: <http://www.prp.unicamp.br/pibic/congressos/xivcongresso/cdrom/pdfN/963.pdf>. Acesso em: jul. 2008.

HUERTAS, J. A. **Motivación: querer aprender**. Buenos Aires: Aique, 2001.

ISROFF, K.; SOLDATO, T. D. Students' motivation in higher education context. In: BROWN, S.; ARMSTRONG, S.; THOMPSON, G. **Motivating students**. London: RoutledgeFalmer, 2004. p. 73-82.

KNUPEE, L. Motivação e desmotivação: desafio para as professoras do ensino fundamental. **Educar**, Curitiba, n. 27, p. 277-290, 2006.

LUBART, T. I. **Psicologia da criatividade**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

NEVES, E. R. C. A motivação de alunos no contexto da progressão continuada. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 20, n. 1, p. 77-85, 2004.

_____. Escala de avaliação da motivação para aprender para alunos do ensino fundamental. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 20, n. 3, p. 406-413, 2007.

NEVES, E. R. C.; BORUCHOVITCH, E. **Pranchas para avaliação das orientações motivacionais de alunos do ensino fundamental**. Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2000. (Manuscrito não publicado).

RUIZ, V. M. A motivação para a alfabetização segundo a visão de professoras. **Educação: Revista Pedagógica**, Espírito Santo do Pinhal, v. 1, n. 1, p. 19-26, 2003.

SOBRAL, D. T. Motivação do aprendiz de Medicina: uso da Escala de Motivação Acadêmica. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 19, n. 1, p. 25-31, 2003.

SOUZA-FILHO, P. G. A institucionalização de crianças e a criatividade. In: VIRGOLIM, A. M. R. (Org.). **Talento criativo: expressão em múltiplos contextos**. Brasília: EdUnB. Brasília, 2007, p. 87-101.

TAPIA, J. A. Motivação e aprendizagem no ensino médio. In: COLL, C. (Org.). **Psicologia da aprendizagem no ensino médio**. Porto Alegre: Artmed, 2003, p. 103-140.

TAPIA, J. A.; FITA, E. C. **A motivação em sala de aula: o que é, como se faz**. 6. ed. São Paulo, SP: Edições Loyola, 2004.

WECHSLER, S. M. **Criatividade: descobrindo e encorajando**. Contribuições teóricas e práticas para as mais diversas áreas. 3. ed. Campinas: Livro Pleno, 2002.

WHITNEY, D. S.; HISCH, G. **A love for learning: motivation and the gifted child**. Scottsdale, AZ: Great Potencial Press, 2007.

LARA DE WINDSON OLIVEIRA ALMEIDA MARCHIORE

Professora do Instituto de Ensino Superior Cecenista (INESC) e Mestre em Educação pela Universidade Católica de Brasília
E-mail: lara.windson@gmail.com

EUNICE MARIA LIMA SORIANO DE ALENCAR

Professora da Universidade Católica de Brasília, professora Emérita da Universidade de Brasília e pesquisadora do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico.
Ph.D. em Psicologia pela Universidade de Purdue, USA.
E-mail: ealencar@pos.ucb.br

Recebido em: 20/07/2009
Publicado em: 30/10/2009