

MOTIVAÇÃO ESCOLAR: A escola sob a percepção do aluno

Stheffany Caroline Nascimento Marinho ¹

RESUMO

Nas sociedades ocidentais a escola desempenha um papel que não se restringe à educação formalizada ao oferecer tarefas de ingresso ao mundo cultural, profissional e social, provoca o desenvolvimento das crianças em direção a estágios mais elevados, a intervenção psicopedagógica torna-se fundamental para provocar os avanços que não ocorreriam espontaneamente. De tal modo que para entender o processo da motivação escolar, deve-se compreender o ambiente escolar e seu reflexo assimilado pela criança dentro do seu próprio contexto simbólico. Isto posto, realizou-se uma pesquisa qualitativa de caráter explicativo, onde se procedeu um estudo de campo com discentes do 3º ano do ensino fundamental I e seus respectivos responsáveis. O estudo foi realizado em uma escola municipal, localizada no município de Olinda - PE. Como resultado, verificou-se que a motivação escolar não é inicialmente fruto de uma simples curiosidade intelectual, estando envolvido em primeiro lugar um quadro social impositivo, onde o próprio contexto ambiental persuade a escolarização. Percebeu-se ainda que o ambiente físico e simbólico da sala de aula não se apresenta enquanto atrativo aos discentes, principalmente pela sua distribuição espacial. Ratificou-se o caráter salvífico atribuído à escola enquanto papel social, e constatou-se que a motivação escolar é resultado da interação entre o indivíduo e a situação que ele vive, sendo de tamanha importância a existência do afeto no processo de aprendizado, tendo em vista que inicialmente o discente não aprende para si, mas para seu docente, uma vez que estuda para agradecer-lhe ou evitar punições.

Palavras-chave: Motivação Escolar, Percepção, Processo de Aprendizado, Subjetividade.

INTRODUÇÃO

Nas sociedades ocidentais a escola desempenha um papel que não se restringe apenas a educação formalizada, entende-se que ao oferecer tarefas de ingresso ao mundo cultural, profissional e social, provoca o desenvolvimento das crianças em direção a estágios mais elevados, sendo a intervenção psicopedagógica fundamental para provocar os avanços que não ocorreriam espontaneamente. De tal modo, que Vygotsky em sua perspectiva sócio interacionista atribui à atividade prática do homem no mundo um poder de atividade simbólica e organizadora por meio de signos e instrumentos, pois é na atividade prática no mundo, na relação entre os homens que ocorrem os processos de desenvolvimento e de mudança da realidade tanto objetiva quanto subjetiva. Observando-se assim o mérito social e relevância da escola enquanto lugar de instrução e acima de tudo, inserção social. De maneira que a exclusão do processo de escolarização, bem como quaisquer formas de empobrecimento da experiência escolar, estariam, portanto, deixando de promover o acesso do indivíduo a dimensões fundamentais de sua própria cultura.

¹ Graduanda de Psicologia da Faculdade de Ciências Humanas de Olinda - PE, marinhocarol07@gmail.com.

Isto posto, o problema central desta pesquisa pode ser expresso na seguinte pergunta: De que modo a motivação escolar está relacionada à visão do aluno acerca da escola? Sabendo da amplitude que a variável motivação pode atingir quanto ao fomento de níveis de discussão na educação em geral, este estudo se restringe a um pequeno recorte focado nos processos motivacionais no contexto escolar. Esta pesquisa apresenta como objetivo geral analisar a motivação escolar dos alunos do 3º ano do ensino fundamental I através da sua visão acerca da escola. Enquanto que seus objetivos específicos são: a) identificar os fatores da motivação escolar dos alunos; b) investigar a visão dos alunos acerca da escola; e c) relacionar a motivação escolar à visão dos alunos acerca da escola.

A presente pesquisa possui uma abordagem qualitativa, por trabalhar com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2001). Fazendo-se necessário ainda um estudo de campo, que de acordo com Gil (2008), procura o aprofundamento das questões propostas, estuda-se um único grupo ou comunidade em termos de sua estrutura social, ou seja, ressaltando a interação de seus componentes.

A presente pesquisa se justifica no atual cenário social, político e econômico, considerando as iniciativas de expansão do sistema educacional brasileiro que tiveram como decorrência um aumento substancial do acesso da população em idade escolar à escola e expansão das vagas (FERRARI, 1999a, 1999b; GOMES, 2002, 2004; MAINARDES, 1998, 1999). No entanto, as mesmas pesquisas trazem elementos para a discussão da baixa qualidade do ensino da população e a não conclusão do ciclo fundamental de oito anos para cerca de 2/3 da população de 15 anos ou mais (FERRARI, 1999b).

Já no âmbito socio-científico percebe-se a importância do projeto por ser escassa na literatura a abordagem do tema, contribuindo assim para o acervo literário e dando espaço à um tema que por sua subjetividade não é devidamente problematizado. A presente pesquisa contribuirá para a psicologia principalmente por esmiuçar sobre processos motivacionais, o que auxiliará estudiosos e profissionais da área da educação na compreensão do que motiva seus discentes no estudos.

METODOLOGIA

O projeto de pesquisa teve uma abordagem qualitativa de caráter explicativo, por trabalhar com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2001).

O caráter explicativo registra fatos, analisa-os, interpreta-os e identifica suas causas. Essa prática visa ampliar generalizações, definir leis mais amplas, estruturar e definir modelos teóricos, relacionar hipóteses em uma visão mais unitária do universo ou âmbito produtivo em geral e gerar hipóteses ou ideias por força de dedução lógica. A escolha desse tipo de abordagem surge do interesse de melhor compreender através de teorias e conceitos os processos de formação do tema escolhido (LAKATOS; MARCONI, 2011).

Foi realizado um estudo de campo, que de acordo com Gil (2008), procura o aprofundamento das questões propostas, estuda-se um único grupo ou comunidade em termos de sua estrutura social, ou seja, ressaltando a interação de seus componentes.

Participaram da pesquisa 10 discentes do 3º ano do ensino fundamental, dos quais, cinco foram do sexo masculino e cinco do sexo feminino. A idade dos participantes variou entre oito e onze anos. Assim, como também participaram 10 responsáveis por esses discentes, cujo sexo e idade variam. Os 20 (vinte) sujeitos que constituíram a amostra da pesquisa foram sorteados, de forma aleatória, dentre os discentes, aqueles que obtiverem a permissão dos responsáveis para participar da pesquisa e aceitaram, e quanto aos responsáveis, foram os sujeitos dessa pesquisa.

A coleta de dados foi realizada através de entrevista, técnica que segundo Gil (2008), o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação. A entrevista é, portanto, uma forma de interação social. Mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação. Estando a entrevista condicionada ao TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido). O tipo de entrevista utilizada foi a informal ou não dirigida, que ainda em consonância com as ideias de Gil (2008), é adequada na investigação de certos fenômenos psicológicos, onde é importante que o pesquisado expresse livre e completamente suas opiniões e atitudes em relação ao objeto de pesquisa, bem como os fatos e motivações que constituem o seu contexto. Foram duas entrevistas, uma destinada aos discentes, contando com cinco questões, e outra destinada aos responsáveis, contemplando cinco questões.

O estudo foi realizado na Escola Municipal Izaulina de Castro e Silva, localizada no município de Olinda, em Pernambuco. A amostra estudada foi formada por 5 discentes do sexo feminino e 5 do sexo masculino, e 10 responsáveis pelos discentes pesquisados, cujo sexo não será relevante, totalizando 20 sujeitos. Destes, 10 possuíam idade entre 8 e 11 anos e 10 cujas idades não possuem relevância para o estudo.

DESENVOLVIMENTO

3.1 O Fenômeno da Motivação Escolar

A motivação é um processo psicológico básico, que conforme Bzuneck (2000) é aquilo que move uma pessoa ou que a põe em ação ou a faz mudar de curso. A motivação de um indivíduo pode ser extrínseca ou intrínseca, como declara Alves (2011), na motivação intrínseca, as pessoas se identificam com uma determinada atividade, havendo satisfação interna em desenvolvê-la, enquanto na motivação extrínseca, as pessoas são motivadas por meio de estímulos provenientes do ambiente externo, como recompensas e melhores notas. Podendo a situação motivá-lo para determinada questão e desmotivá-lo para outras, estando o conceito de motivação é influenciado pela percepção dos indivíduos aos estímulos internos ou externos.

Galimard (1912) aponta que, é a lei escolar que transforma a criança em “escolarizada”, ao entrar no ambiente escolar e iniciar a aprendizagem da linguagem escrita: ler, escrever, contar, etc. E que a partir deste momento metade de sua vida e de seus interesses girará em torno da escola. Contudo, o estudo é contrário à sua mentalidade, pois impõe à criança diversos interditos e exige dela demasiada disciplina. Galimard afirma que duas razões fazem a criança estudar:

Em primeiro lugar ela é envolvida por um quadro social impositivo, com todo seu cortejo de sanções, quer se trate de punições ou de recompensas. Ela “deve” estudar, é o próprio contexto ambiental que a persuade. [...] Em segundo lugar, a criança estuda para seu professor ou sua professora. Este aspecto afetivo é muito importante. [...] Estudarão para agradar-lhe, para ser elogiada ou ama por ele ou porque ele é atraente e sabe tornar agradável um ensino árduo, ou ainda porque é exigente e duro e não deixa passar nada (GALIMARD, 1912, p.24,25).

Isto posto, a motivação escolar não é consistente o suficiente para resistir imutável com o passar dos anos, subvertendo-se normalmente e gerando desmotivações na criança. A arte do pedagogo consiste justamente em alimentar a curiosidade infantil e responder, de maneira sábia e adequada às suas perguntas (GALIMARD, 1912).

A baixa motivação no ambiente escolar não apresenta apenas uma faceta, mas requer uma análise cautelosa do que está gerando o pouco rendimento escolar. Cortella (1999) defende que, o saber pressupõe uma intencionalidade, isto é, não há busca pelo saber sem finalidade. Um aluno extrinsecamente motivado desempenha uma atividade ou tarefa interessado em recompensas externas ou sociais, um aluno com este tipo de motivação está mais interessado na opinião do outro, as tarefas são realizadas com o objetivo principal de agradar pais e/ou professores, para ter reconhecimento externo, receber elogios ou apenas para evitar uma punição (Pfromm, 1987; Deci, Vallerand, Pelletier & Ryan, 1991; Lens,

1994; Pintrich e Schunk, 2002). Um aluno motivado intrinsecamente, ao contrário, é aquele cujo envolvimento e manutenção na atividade acontece pela tarefa em si, porque é interessante e geradora de satisfação, alunos com este tipo de motivação trabalham nas atividades, pois as consideram agradáveis (Vallerand et al, 1992; Pintrich e Schunk, 2002).

A escola ao invés de fomentar a motivação intrínseca do aluno, trabalha em cima da motivação extrínseca, para que o aluno evite punições ou reclamações para si, visando receber elogios e minimizar os erros, fato esse aparentemente inofensivo, mas gerador de problemas mais profundos. Cortella (1999) defende que a escola desqualifica o erro, atribuindo-lhe uma dimensão catastrófica. Isso não significa que se deva incentivá-lo, mas incorporá-lo como uma possibilidade de se chegar a novos conhecimentos. Ser inteligente defende Cortella (1999), não é não errar; é saber como aproveitar e lidar bem com os erros. Hoffmann (2009) destaca o fato de se levar em consideração as condições próprias de cada aluno a partir do favorecimento de uma oportunidade máxima de aprendizagem.

Considerando-se que o princípio da natureza social do desenvolvimento é válido para todos os sujeitos, para Vygotsky (1995), as condições orgânicas não são determinantes do desenvolvimento humano, nesta linha de argumentação, compreendemos que as funções psicológicas superiores, típicas da espécie humana, não estão dadas no indivíduo, elas se originam a partir das/nas relações sociais significativas. Vygotsky (2003) menciona também que o pensamento propriamente dito é produto da motivação, isto é, dos nossos desejos, necessidades e interesses. Inerente a cada pensamento existe uma tendência afetivo-volitiva. Desta forma, não seria válido estudar a motivação escolar sem considerar os aspectos afetivos, sendo portanto inevitável fazer uma análise do contexto emocional, das relações afetivas e da forma como o sujeito se situa no mundo (PAIVA E LOURENÇO, 2009). No entender de Vygotsky (1991), a Escola deve concentrar esforços na motivação dos alunos, o que estimula e ativa recursos cognitivos. A motivação deverá ser tida como essencial no processo de aprendizagem, salvaguardando os casos em que se observem excessos. As motivações, tanto intrínseca quanto extrínseca, em excesso acarretam danos para os alunos, sendo importante que haja um equilíbrio entre ambas.

Bacas e Martínz-Dias (1992) dentre suas interessantes considerações, formularam a seguinte pergunta: Existe algo único que dê direção e intensidade a todas as condutas humanas ou, ao contrário, as diferentes individualidades apresentam diferentes motivos que dirigem suas ações? E em consonância com as ideias de Tapia e Fita (1999) quando afirmam que uma única estratégia de ensino-aprendizagem não será válida para todos os alunos, de tal modo que esses, em função de suas características se sentirão mais motivados por

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br

determinada estratégia. Levando em consideração todo o campo da subjetividade que permeia a vida humana, não se deve levar em consideração uma fórmula mágica, a estratégia adequada para cada aluno é aquela que o serve.

3.2 A escola na visão do aluno

A criança quando adentrar no mundo adulto viverá num mundo regulado por leis e costumes que necessitam serem aprendidos e internalizados ao longo de suas vivências, de modo que o ambiente escolar dá a ela um suporte facilitador para ingressar nesse meio. Galimard (1912) afirma que a escola é a imagem desse meio à qual a criança futuramente ingressará. Não apenas a imagem, a escola já é a sociedade, composta por contemporâneos com os quais se encontrará em fases sucessivas da vida. Tal descoberta do outro não é feita sem ansiedade ou choques, o primeiro contato com o ambiente escolar desencadeia, por vezes, reações violentas, e as dificuldades de adaptação podem durar muito tempo.

Cortella (1999) defende que não são poucos os momentos em que o ambiente físico e simbólico da sala de aula se assemelha, para os escolares, a um lugar de culto religioso não-voluntário, incluindo a sua distribuição espacial. Levando a reflexão: os alunos não gostam da escola ou das aulas?

O mundo para explorar, e nós os colocamos por quatro horas ou mais dentro de uma sala, em móveis desconfortáveis de madeira, sem se mexer muito e silenciosos. Estando ali reclusos, passamos a ensinar coisas “interessantíssimas”. [...] E eles não gostam muito; preferem, se conseguirem escapar, passear, etc. (CORTELLA, 1999, p. 118)

Marques e Castanho (2011) em suas pesquisas apontaram que a visão dos escolares acerca do ambiente escolar sugeriu a dificuldade da escola em lidar com a diversidade e as diferenças, o que resulta em um desencontro entre seus agentes e seus usuários. Assim como também sugeriram que a efetiva criação de condições de igualdade e legitimidade no acesso a uma educação de qualidade traria sentimentos mais positivos e satisfação por parte dos usuários, desde que resultassem em processos educacionais mais significativos. Em relação às práticas pedagógicas, é grande o número de indicadores que fazem referência às cópias e lição de casa excessivas. Os alunos alegam cansaço, que denota um esvaziamento dos conteúdos no fazer sem fazer. Cansaço, que denota um esvaziamento dos conteúdos no fazer sem fazer. Esse cansaço percebido pelos discentes, assim como as demais situações desmotivadoras no ambiente escolar transformam, segundo Souza (2009) o espaço e o tempo da aula num cenário de lutas e embater que consomem o que deveria ser o tempo do ensino e da aprendizagem. Boruchovitch (2009) destaca a necessidade de transformar a sala de aula num ambiente afável, ativando no aluno o sentimento de pertença. É essencial que o professor construa um

ambiente onde o aluno se sinta integrado, veja legitimadas as suas dúvidas e os pedidos de ajuda. Concretamente, a motivação não é somente uma característica própria do aluno, é também mediada pelo professor, pela ambiente de sala de aula e pela cultura da escola. Na opinião da mesma autora, das distintas formas de promover a motivação, a principal é que o próprio professor seja um modelo de pessoa motivada.

3.3 A relação entre motivação escolar e a visão do aluno acerca da escola

A forma como o discente percebe o ambiente escolar está intimamente relacionada à sua motivação escolar, de modo como foi dito anteriormente que a aprendizagem a motivação são indissociáveis. Marques e Castanho (2011) realizaram um estudo sobre o que é a escola a partir do sentido construído pelos alunos onde foi constatada uma resistência à escola por parte dos alunos. Sendo apontado pelos discentes o desafeto pelos professores e pelos agentes institucionais, assim como foi afirmada a falta de respeito existente para com os alunos, que reagem de mesmo modo. Os alunos da pesquisa sugeriram que os professores não aguentam as condições de trabalho e nem todos ensinam como eles gostariam e ao ir à escola, depositam nela a esperança de um futuro melhor, mas não conseguem aprender, e acabam por desenvolver atitudes negativas em relação à escola e aos professores, colaborando para a aula não acontecer. Faz-se importante ressaltar o otimismo ingênuo atribuído à escola, que se esconde atrás de um discurso salvífico, onde como defende Cortela (1999), o educador se assemelharia a um sacerdote, teria uma tarefa religiosa e por isso seria o portador de uma vocação. Em sua relação com a sociedade, é dada a escola o papel de alavanca do desenvolvimento e progresso. Sendo por isso, otimista, pois valoriza a Escola, porém ingênua por atribuir a ela uma autonomia absoluta na sua inserção social e na capacidade de extinguir problemas que não foram originalmente por ela criados.

O apartamento entre o universo vivencial dos discentes e docentes é dado pela diferente avaliação sobre a escola feita por eles. Cortella (1999) afirma que muito é dito sobre os alunos, concluindo que “eles não querem saber de nada” e que “eles não gostam da escola”. O que não é verdade; quase todas as crianças, defende, gostam da escola. Do que talvez não gostem muito, é das aulas.

É só observar a alegria com a qual chegam, a algazarra no portão, os gritos no pátio; de repente, toca o sinal e vão cabisbaixas, para a sala de aula, onde ficarão, quietinhas (à força?). Toca o sinal do intervalo, saem correndo, esfuziantes, colocando em risco até a própria segurança; acabado o intervalo, retornam melancólicas. Hora de ir embora porque terminaram as aulas ou faltou um professor? Não querem; ficam pelos corredores e portões rindo,

brincando, conversando. Precisamos despachá-los, pois adoram a escola (CORTELLA, 1999, p. 117).

Isso é confirmado na pesquisa de Marques e Castanho (2011) nas queixas apresentadas pelos alunos. Os alunos se referiram ainda ao pouco investimento do professor, os materiais não adequados, a dinâmica da aula não favorecedora da aprendizagem e o distanciamento afetivo do professor com o aluno e com o objeto de conhecimento. Muitos alunos alegaram ainda que aprenderiam mais caso mudassem de escola. Sendo visível a insatisfação dos sujeitos quanto à escola que frequentam o que permite apreender que a escola não atende às suas expectativas, sendo alvo de críticas, de raiva, de descaso ou desconsideração.

O professor chega, manda abrir o caderno, pega o giz, alguns não falam nem boa tarde, já começa a passar lição. Temos que copiar tanta lição que a mão fica doendo. Nós não temos aula porque às vezes eles não falam nada, só dá lição, manda copiar a página e ficamos copiando no caderno, é muito chato, dói o braço (MARQUES E CASTANHO, 2011, p. 7).

Tapia e Fita (1999) afirmam que a motivação dos alunos se vê notavelmente influenciada pelo clima que se vive e pelo ambiente que se respira na escola, pelas normas de funcionamento, pelos valores que depreendem da atuação dos professores individualmente e em equipe. Sendo de extrema importância que o corpo docente seja capaz de trabalhar para um ambiente que propicie o interesse pelo estudo. A aprendizagem implica uma interação com o meio, captar e processar os estímulos provenientes do exterior. O clima escolar é fator de grande influência na motivação e no rendimento dos alunos, a cultura de cada escola influi no rendimento dos alunos e da escola enquanto instituição. “Trata-se de criar um ambiente educativo que estimule nos alunos sentimentos de competência e controle pessoal que desemboquem em êxitos” (TAPIA E FITA, 1999, p. 116).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Esta pesquisa teve como objetivo analisar a motivação escolar dos alunos do 3º ano do ensino fundamental I através da sua visão acerca da escola, sendo assim foram realizadas 2 entrevistas não dirigidas das quais foram possíveis serem observadas certas semelhanças e divergências entre os entrevistados, devido às diferentes perspectivas sobre o assunto.

A motivação escolar está diretamente relacionada à percepção do aluno acerca do ambiente escolar onde está inserido. Foi comprovado através das pesquisas que, tal como propõe Galimard (1912), a motivação escolar não é inicialmente fruto de uma simples curiosidade intelectual. Ao serem questionadas “O que é escola para você?”, a maior parte das crianças respondeu sem demora que “é lugar de estudar”. Houve ainda crianças que como M.E., ficaram sem resposta e perceptivelmente desconfortáveis com o questionamento. O

aluno D.O respondeu: *“É pra ficar quieto, estudar e obedecer à professora”*. A resposta dada pelo aluno D.O, além de fortalecer a ideia de um quadro social impositivo persuadido pelo contexto social, reforça a ideia defendida por Cortella (1999), que não são poucos os momentos em que o ambiente físico e simbólico da sala de aula se assemelha, para os escolares, a um lugar de culto religioso não-voluntário. Falas como a de D.O e a ausência de resposta apresentada por outros alunos, fomentam a ideia de que a motivação escolar está muito mais relacionada a percepção do aluno acerca da escola que o imaginado, devendo ser questionada toda a atual conjuntura escolar que dificulta o aprendizado, levando em conta que a aprendizagem implica uma interação com o meio.

Batista (2005) defende que a motivação pode ser conceituada como “um impulso para a satisfação, em geral visando o crescimento e desenvolvimento pessoal” e ainda como “o desejo inconsciente de se obter algo”. Esses apontamentos puderam ser identificados quando foram questionados sobre o motivo de irem à escola e os alunos deram respostas tais como a de J.V: *“Porque eu tenho direito de estudar, fazer amigos e brincar”*. Assim como M.E: *“Pra aprender a ler, porque eu não sei ainda”*. Enquanto os responsáveis deram respostas que correspondem às suas expectativas com relação ao ambiente escolar, como na fala de L.S.: *“Pra ela aprender a ter uma responsabilidade, saber que a vida não é fácil, tem que aprender a suar pra ganhar lá na frente”*. Da mesma forma, A.M: *“Por conta dos estudos mesmo, pra ela aprender a ler, a escrever, a se comunicar melhor com as pessoas, porque ela é muito travada”*. Essas falas além de corroborarem com a ideia de motivação defendida por Batista (2005) reforçam também o otimismo ingênuo atribuído à escola, defendido por Cortella (1999).

Em relação às práticas pedagógicas, é grande o número de indicadores que fazem referência às cópias e lição de casa excessivas. Foi possível ratificar essa sugestão, quando os responsáveis foram questionados sobre como deveria ser uma escola. A entrevistada A.M. apontou: *“Eu acho que deveria ter mais dinâmicas pra eles, não só tarefa no quadro, mas mexer com alguma coisa que interagisse com eles, porque eu acho que na prática é melhor do que só no livro e no caderno”*. Essa fala corrobora com Marques e Castanho (2011) que apontam que a efetiva criação de condições de igualdade e legitimidade no acesso a uma educação de qualidade traria sentimentos mais positivos e satisfação por parte dos usuários, desde que resultassem em processos educacionais mais significativos.

Sendo ainda apontadas sugestões tais como a de L.S.: *“[...] ter mais respeito e o professor deveria ter mais dedicação e observação com os alunos, que é sempre bom”*. Essa fala é consonante com Boruchovitch (2009) quando aponta a necessidade de transformar a sala de

aula num ambiente afável, ativando no aluno o sentimento de pertença. É essencial que o professor construa um ambiente onde o aluno se sinta integrado, veja legitimadas as suas dúvidas e os pedidos de ajuda.

Com a realização das entrevistas foi possível perceber ainda o quão importante é para os responsáveis o afeto e vínculo com a instituição de ensino onde a criança estudará. Podendo ser observado em falas como a da entrevistada K: *“Porque eu já estudei aqui, desde os meus 10 anos. Foi a primeira vez que eu vim estudar[...]”*. Essa fala reforça a perspectiva de Vygotsky (2003), de que o pensamento propriamente dito é produto da motivação, isto é, dos nossos desejos, necessidades e interesses. Inerente a cada pensamento existe uma tendência afetivo-volitiva. A entrevistada K relata ainda que começou a estudar aos doze anos e que a escola em questão possui uma memória afetiva que serviu de motivação para que sua filha estudasse nela. Paiva e Lourenço (2009) atestam que é inevitável fazer uma análise do contexto emocional, das relações afetivas e da forma como o sujeito se situa no mundo. A questão afetiva apareceu em outros entrevistados que alegaram já ter estudado na escola. A entrevistada R, quando questionada sobre o que a motiva na hora de escolher uma escola, respondeu sem demora: *“Porque eu já estudei aqui”*.

Foi constatado ainda que os responsáveis atribuem à escola um caráter salvífico quase messiânico, tal como afirmado pela entrevistada O.O, quando questionada sobre a importância de seu filho frequentar uma escola: *“Porque se ele não frequentar a escola vai fazer o que? Tem que ir pro colégio, se formar, ser alguém na vida.”* E ainda pela entrevistada K.D: *“Porque é importante pra ela aprender a ler, ser alguém na vida e não trabalhar na casa dos outros.”* Essas afirmações corroboram com Cortella (1999) que defende que em sua relação com a sociedade, é dada à escola o papel de alavanca do desenvolvimento e progresso. Contudo, como apontado pela pesquisa de Marques e Castanho (2011) sobre o que é a escola, foi apontado o depósito na escola da esperança de um futuro melhor, que se apresenta conflituosa pelos problemas decorrentes do aprendizado, e acabam por desenvolver atitudes negativas em relação à escola e aos professores, colaborando para a aula não acontecer.

Sobre a motivação escolar foi possível perceber ainda sinalizadores de alunos motivados intrinsecamente pelo ambiente escolar, como na fala de D.D: *“Escola é uma coisa muito boa, a gente pode aprender a estudar, ler, ver os amigos [...] Eu gosto muito de vir pra escola”*. Assim, como na fala de J.V: *“A escola é um lugar onde a pessoa pode estudar, conhecer vários amigos, pode ser divertir”*. Um aluno motivado intrinsecamente é aquele cujo

envolvimento e manutenção na atividade acontece pela tarefa em si, porque é interessante e geradora de satisfação, alunos com este tipo de motivação trabalham nas atividades, pois as consideram agradáveis (Vallerand et al, 1992; Pintrich e Schunk, 2002). Ao contrário, de falas como a de D.O: *“É pra ficar quieto, estudar, obedecer à professora [...] ela passa tarefa e a gente faz”*. Um aluno extrinsecamente motivado, como defende Pfromm (1987), está mais interessado na opinião do outro, as tarefas são realizadas com o objetivo principal de agradar pais e/ou professores, para ter reconhecimento externo, receber elogios ou apenas para evitar uma punição. Ainda com relação à motivação dos alunos, foi percebido que como afirma Galimard (1912), no primeiro momento, a criança estuda para seu professor ou sua professora. Sendo este aspecto afetivo, é muito importante, pois estudarão para agradar-lhe, para ser elogiada ou amada por ele ou porque ele é atraente e sabe tornar agradável um ensino árduo, ou ainda porque é exigente e duro e não deixa passar nada. Conforme a fala de D.O. quando questionado sobre o que acha da sua escola respondeu: *“É boa, porque tem uma professora boa, ela passa tarefa aí a gente faz”*. Assim como na fala de M.E.: *“A minha escola é legal, porque a professora é legal, não é chata, ela ensina direito”*. Segundo Nakamura (2005), a motivação pode ser definida como um conjunto de fatores que determina a conduta do indivíduo. Nas falas dos alunos foi ratificada essa ideia através da compreensão do vínculo afetivo com a professora aliado à sua exigência do ensino enquanto fatores motivacionais para os alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A motivação escolar enquanto algo do cotidiano possui inestimável importância na vida dos indivíduos, de modo que não há como tratar do ambiente escolar na perspectiva do aluno sem utilizar-se dos conceitos motivacionais. Diversos são os fatores relacionados à motivação escolar dos discentes, assim a percepção destes acerca do ambiente escolar está permeada por suas motivações. Sabendo da amplitude que a variável motivação pode atingir quanto ao fomento de níveis de discussão na educação em geral, este estudo se restringiu a um pequeno recorte focado nos processos motivacionais no contexto escolar. Assim procurou-se analisar a motivação escolar dos alunos do 3º ano do ensino fundamental I através da sua visão acerca da escola. Sob outra ótica, procurou-se também: a) identificar os fatores da motivação escolar dos alunos; b) investigar a visão dos alunos acerca da escola; e c) relacionar a motivação escolar à visão dos alunos acerca da escola.

Os objetivos foram alcançados, tendo em vista que foi possível compreender, identificar e relacionar os aspectos motivacionais envolvidos no ambiente escolar, assim

como adentrar no universo dos discentes e seus responsáveis. Foi constatado que a motivação escolar não é inicialmente fruto de uma simples curiosidade intelectual, de modo que os aspectos relativos à ela não se enquadram em um único quadro característico, deve-se considerar toda a percepção do sujeito acerca do ambiente que o cerca. Assim como foi possível analisar o lugar da escola na sociedade. Foi possível relacionar os resultados às teorias que embasaram o trabalho, de modo a responder o problema de pesquisa.

Mesmo diante das limitações compreendidas neste trabalho, torna-se necessário ressaltar o importante papel que a motivação adquire no contexto escolar, enaltecendo a necessidade de que, cada vez mais, esta discussão se faça presente nos diversos segmentos da educação pública no Brasil. Fazendo-se necessárias mais pesquisas acerca do tema, principalmente nos campos da motivação escolar de discentes, psicopedagogia e psicologia escolar.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Lucineia. Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo. **Educação A Distância: conceitos e história no Brasil e no mundo**, Rio de Janeiro, v. 10, p.83-92, 2011.
- BACAS, P., e MARTÍN-DÍAZ, M. J. **Distintas motivaciones para aprender ciências**. Madri, Narcea/Mec, 1992.
- BORUCHOVITCH, E. (2009). **A motivação do aluno** (4.^a ed.). Rio de Janeiro: Editora Vozes
- BZUNECK, J.A. (2002). **A motivação do aluno: aspectos introdutórios**. Em: Boruchovitch, E. e Bzuneck, J.A. (Orgs.). **Motivação do aluno** (pp. 9-36). Petrópolis: Vozes.
- BZUNECK, J. A. **As crenças de auto-eficácia dos professores**. In: F.F. Sisto, G. de Oliveira, & L. D. T. Fini (Orgs.). **Leituras de psicologia para formação de professores**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2000.
- CHIAVENATO, I. **Gestão de pessoas**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.
- CORTELLA, Mario Sergio. **A Escola e o Conhecimento** (fundamentos epistemológicos e políticos). 13 ed, São Paulo: Cortez, 1999.
- FERRARI, A. R. (1999a). **Alfabetização e escolarização de crianças e adolescentes no Brasil: um diagnóstico**. Porto Alegre: Relatório de Pesquisa CNPq.
- FERRARI, A. R. (1999b). **Diagnóstico da escolarização no Brasil**. Revista Brasileira de Educação, (12) 22-47
- GALIMARD, Dr. Pierre. **A Criança de 6 a 11 Anos: Desenvolvimento Físico-psíquico-social**. 4. ed. São Paulo: Paulinas, 1912.
- GIL, Antonio Carlos. **Como Elaborar Projeto de Pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008. 176 p.

GOMES, C. A. (2002). **Planos de papel e planos realizadores:** a diferença do pacto educacional. Em C. A. Gomes, Traduzindo em ações o Plano Nacional de Educação (pp. 199-208). Brasília: UNESCO e Comissão de Educação do Senado Federal.

GOMES, C. A. (2004). **Quinze anos de ciclos no ensino fundamental:** um balanço das pesquisas sobre a sua implantação. *Revista Brasileira de Educação*, 25, 39-52.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mediadora:** uma prática em construção da pré-escola a universidade. Porto Alegre: Mediação, 2009.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Metodologia científica.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2011

LENS, W. (1994). **Motivation and learning.** Em: Husen, T. e Postlethwaite, T.N. (Orgs.). *The international encyclopedia of education* (Vol. 7, pp. 3936-3942). United States: Pergamon.

LOURENÇO, Abílio Afonso; PAIVA, Maria Olímpia Almeida de. **A motivação escolar e o processo de aprendizagem.** *Ciências & Cognição*, Rio de Janeiro, v. 15, p.132-141, ago. 2009.

MAINARDES, J. (1998). **A promoção automática em questão:** argumentos, implicações e possibilidades. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 192(79), 16-29.

MAINARDES, J. (1999). **Cenários de aprendizagem:** instâncias interativas na sala de aula. Em J. B. Martins (Org.), *Na perspectiva de Vygotsky* (pp. 81-102). São Paulo: Quebra Nozes.

MARQUES, Patrícia Batista; CASTANHO, Marisa Irene Siqueira. **O que é a escola a partir do sentido construído por alunos.** *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, São Paulo, v. 15, p.23-33, jun. 2011. Semestral.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social.** Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

PINTRICH P,R. e SCHUNK, D.H. (2002). **Motivation in education** - theory, research and applications. New Jersey: Merrill Prentice Hall

PFROMM, S.N. (1987). **Psicologia da aprendizagem e do ensino.** São Paulo: EPU.

RYAN, R.M. e Deci, E.L. (1991). **Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being.** *Am. Psychologist*, 55 (1), 68-78.

SOUZA, V. L. T. (2009). **Educação, valores e formação de professores:** contribuições da psicologia escolar. Em C. M. Marinho-Araújo e cols. (Orgs.), *Psicologia Escolar: novos cenários e contextos de pesquisa, formação e prática* (133- 151). Campinas, SP: Editora Alínea.

TAPIA, Jesus Alonso. **A motivação em sala de aula:** o que é, como se faz. Tradução Sandra Garcia. 2. ed., São Paulo: Loyola, 1999.

VALLERAND, Robert J. et al. **The Academic Motivation Scale:** A Measure of Intrinsic, Extrinsic, and Amotivation in Education. *Educational And Psychological Measurement*, [s.l.], v. 52, n. 4, p.1003-1017, dez. 1992. SAGE Publications. <http://dx.doi.org/10.1177/0013164492052004025>.

VYGOTSKY, L.S. (1991). **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores (4.ª Ed.). São Paulo: Martins Fontes.

VYGOTSKY, L. S. (1995). **Apprentissage et développement à l'age prescolaire**. Société française, 2/52, 35-46.

VYGOTSKY, L.S. (2003). **Pensamento e linguagem** (2.^a Ed.). São Paulo: Martins Fontes.