

**FACULDADES ALVES FARIA (ALFA)**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO**  
**MESTRADO EM DESENVOLVIMENTO REGIONAL**

**Luciana Pott Prediger**

**UM ESTUDO DA MOTIVAÇÃO EM ALUNOS DE PEDAGOGIA DE INSTITUIÇÕES  
DE ENSINO SUPERIOR, NO MUNICÍPIO DE FORMOSA-GO.**

**GOIÂNIA**  
**JUNHO DE 2014**

**FACULDADES ALVES FARIA (ALFA)**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO**  
**MESTRADO EM DESENVOLVIMENTO REGIONAL**

**Luciana Pott Prediger**

**UM ESTUDO DA MOTIVAÇÃO EM ALUNOS DE PEDAGOGIA DE INSTITUIÇÕES  
DE ENSINO SUPERIOR, NO MUNICÍPIO DE FORMOSA-GO.**

Dissertação apresentada à Coordenação do Programa de Mestrado em Desenvolvimento Regional para obtenção do título de Mestre.

**Orientador:**

Prof. Dr. Alzino Furtado de Mendonça

**Linha de pesquisa:**

Análise e Políticas de Desenvolvimento Regional.

**GOIÂNIA**  
**JUNHO DE 2014**

**FACULDADES ALVES FARIA (ALFA)  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO  
MESTRADO EM DESENVOLVIMENTO REGIONAL**

**Luciana Pott Prediger**

**UM ESTUDO DA MOTIVAÇÃO EM ALUNOS DE PEDAGOGIA DE INSTITUIÇÕES  
DE ENSINO SUPERIOR, NO MUNICÍPIO DE FORMOSA-GO.**

Dissertação apresentada à Coordenação do Programa de Mestrado Profissional em Desenvolvimento Regional das Faculdades Alves Faria para obtenção do título de Mestre.

Aprovada em 28 de junho de 2014.

**MEMBROS DA BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Alzino Furtado de Mendonça - ALFA  
(Orientador)

---

Prof. Dra. Raquel Maracaípe Carvalho - ALFA  
(Membro Interno)

---

Prof. Dr. Ricardo Antônio Gonçalves Teixeira- UFG  
(Membro Externo)

**GOIÂNIA  
JUNHO DE 2014**

*Dedico este trabalho a Deus,  
pois nunca me desamparou em nenhuma circunstância da vida,  
sempre com as suas mãos estendidas estava pronto  
para me acolher e me mostrar o caminho correto a ser percorrido.*

*À minha família:  
meu marido Marciano Prediger,  
minha filha Brenda Prediger,  
meus pais Teresa Elena e Eldemar Pott,  
e meu irmão Luan Pierre Pott,  
pela compreensão e participação em todas as decisões que já tomei.*

*Aos Professores do curso do Mestrado em Desenvolvimento Regional.*

*E aos amigos que já tinha e aos que conheci em meio a essa trajetória de estudos.*

## AGRADECIMENTOS

*Chegar até aqui foi um caminho muito árduo e exigiu de mim bastante esforço e, principalmente, dedicação.*

*Sei que não irei parar por aqui, pois almejo coisas maiores, mas para eu concluir o Mestrado é uma grande conquista.*

*Agradeço à minha família pela compreensão,  
carinho e amor,  
por ser sempre a base de tudo que faço.*

*Agradeço,  
pelos ensinamentos e apoio nessa grande etapa da minha vida,  
ao Professor Ricardo Antônio Goncalves Teixeira,  
que iniciou a minha orientação,  
e ao Professor Alzino Furtado de Mendonça,  
que me orientou na finalização deste trabalho.*

*Aos meus amigos e a todos aqueles que,  
de alguma forma, contribuíram comigo,  
meu muito obrigada por tudo!*

*Os educadores,  
antes de serem especialistas em  
ferramentas do saber,  
deveriam ser  
especialistas em amor:  
intérpretes de sonhos.*

*Rubem Alves*

## RESUMO

PREDIGER, Luciana Pott. *Um estudo da motivação em alunos de Pedagogia de Instituições de Ensino Superior, no município de Formosa-Go.* 2014. 80 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional) – Faculdades Alves Faria (ALFA), Goiânia, 2014.

A delimitação desta pesquisa se dá por meio das causas que levam os estudantes a procurarem sua formação acadêmica, visto que esta é uma questão de extrema importância, pois assim será possível criar planos institucionais, competências, matrizes e estratégias voltadas para o ensino, a fim de motivar o aluno em sala de aula. Sendo assim, o objetivo geral deste estudo centra-se em analisar quais aspectos motivam e desmotivam os alunos dos cursos de Pedagogia de uma IES pública e de outra privada, ambas do Município de Formosa, no decorrer do curso, com o intuito de colaborar para uma melhoria da qualidade do processo educativo, tendo como alicerce as informações vindas de uma pesquisa realizada no ano de 2013. Quanto à metodologia utilizada para a construção da presente pesquisa, foram adotados procedimentos metodológicos de caráter qualitativo, materiais bibliográficos e uma pesquisa de campo, objetivando conhecer a realidade. Por meio dos resultados de um questionário, tendo como participantes acadêmicos do curso de Pedagogia do Instituto Superior de Goiás (IESGO) e da Universidade Estadual de Goiás (UEG), compreendeu-se que há variações de percepções dos estudantes em se tratando da motivação que os impulsiona a cursarem Pedagogia. No entanto, em determinados questionamentos podem ser notadas semelhanças de como estes alunos reagem dependendo da estratégia e da forma como o educador conduz as aulas ou, até mesmo, dependendo do que o aluno procura durante a sua formação. Por meio da análise dos resultados constatou-se que há inúmeros fatores que acabam influenciando no processo de motivação e desmotivação, cada um desses apresentando um grau de intensidade que colabora ou até mesmo influencia negativamente a formação de futuros profissionais da área educacional.

**Palavras-chaves:** Motivação. Desmotivação. Pedagogia. Qualidade de Ensino.

## ABSTRACT

PREDIGER, Luciana Pott. *A study of motivation in students of Pedagogy of Higher Education Institutions in the municipality of Formosa-Go.* 2014. 80 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional) – Faculdades Alves Faria (ALFA), Goiânia, 2014.

The delimitation of this research is through the causes that take students to seek academic education, as this is a matter of utmost importance, thus it will be possible to create institutional arrangements, skills, arrays, and strategies for teaching in order to motivate the student in the classroom. Thus, the aim of this study focuses on analyzing which aspects motivate and demotivate students of Pedagogy of public and private HEIs another, both of the County of Taiwan, during the course, in order to contribute to improving the quality of the educational process as a foundation the information from a survey conducted in 2013. Regarding the methodology used for the construction of the present research, methodological procedures of qualitative, bibliographical material and a field survey were adopted, order to know the reality. Through the results obtained by means of a questionnaire, as academic participants pedagogy course at the Instituto Superior de Goiás (IESGO) and State University of Goiás (UEG) , it was understood that there are variations in students' perceptions when considering the motivation that drive the coursing Pedagogy. However, in certain questions, noted similarities in how these students react depending on the strategy and the way may be noted as the teacher conducts lessons or even that depending on what the student demand during its formation. Through the analysis of the results, it was found that there are numerous factors that ultimately influence the motivation and demotivation process, each showing a degree of intensity that collaborates or even malevolent influence in the formation of future professionals in the education field.

**Keywords:** Motivation. Demotivation. Pedagogy. Quality of teaching.



## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

### GRÁFICOS

Gráfico 1 – Distribuição dos sujeitos, de acordo com o sexo.....	52
Gráfico 2 – Distribuição dos sujeitos, de acordo com a faixa etária. ....	53
Gráfico 3 – Distribuição dos sujeitos, de acordo com a faixa de renda. ....	54
Gráfico 4 – Distribuição dos sujeitos, de acordo com a cidade em que moram.....	54
Gráfico 5 – Distribuição dos alunos, de acordo com o período/semestre do curso.....	55
Gráfico 6 – Distribuição dos alunos, de acordo com o turno em que estudam. ....	55
Gráfico 7 – Distribuição dos sujeitos, de acordo com o tipo de IES em que estudam.....	56
Gráfico 8 – Tempo de deslocamento para a faculdade.....	56
Gráfico 9 – Situação quanto ao trabalho. ....	57
Gráfico 10 – Jornada diária de trabalho.....	57
Gráfico 11 – Local onde trabalham atualmente.....	58
Gráfico 12 – Conhecimento dos sujeitos sobre projetos da IES.....	59
Gráfico 13 – Participação dos alunos em projetos da IES.....	60
Gráfico 14 – Bolsas para participação em projetos da IES. ....	60

### QUADROS

Quadro 1 – Opinião dos sujeitos sobre o que é um bom curso. ....	61
Quadro 2 – O que mais motiva os alunos.....	64
Quadro 3 – Motivações apresentadas para estar cursando Pedagogia.....	66

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>12</b>
<b>1 ESTUDOS E PESQUISAS ACERCA DA MOTIVAÇÃO .....</b>	<b>15</b>
<b>1.1 Tipos de motivação .....</b>	<b>23</b>
1.1.1 Motivação intrínseca.....	23
1.1.2 Motivação extrínseca.....	24
<b>1.2 Teorias da motivação .....</b>	<b>25</b>
1.2.1 Teoria do condicionamento .....	25
1.2.2 Teoria cognitiva.....	26
1.2.3 Teoria humanista .....	26
1.2.4 Teoria psicanalítica.....	30
1.2.5 Teoria da emoção.....	31
<b>1.3 Investigações sobre motivação na aprendizagem .....</b>	<b>31</b>
<b>1.4 Fatores relacionados à motivação acadêmica .....</b>	<b>35</b>
<b>1.5 Estudos sobre motivação acadêmica.....</b>	<b>37</b>
<b>2 ENSINO SUPERIOR E O CURSO DE PEDAGOGIA EM FORMOSA .....</b>	<b>41</b>
<b>2.1 O Brasil no cenário educacional.....</b>	<b>41</b>
<b>2.2 A Educação no Município de Formosa-GO .....</b>	<b>44</b>
<b>2.3 A Educação Superior em Formosa .....</b>	<b>45</b>
<b>2.4 O Curso de Pedagogia em Formosa .....</b>	<b>46</b>
2.4.1 O Curso de Pedagogia do IESGO .....	46
2.4.2 O Curso de Pedagogia da UEG .....	48
<b>3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS .....</b>	<b>50</b>
<b>4 O QUE OS DADOS NOS DIZEM .....</b>	<b>52</b>
<b>4.1 Dados pessoais.....</b>	<b>52</b>
<b>4.2 Dados acadêmicos .....</b>	<b>54</b>
<b>4.3 O que é um bom curso.....</b>	<b>61</b>
<b>4.4 O que mais motiva o aluno .....</b>	<b>64</b>
<b>4.5 Principais motivações para fazer o curso de Pedagogia .....</b>	<b>66</b>

<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>69</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>71</b>
<b>QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS .....</b>	<b>76</b>

## INTRODUÇÃO

Ao entrar para o ensino superior grande parte dos indivíduos possuem metas variadas, cada uma com a sua particularidade, pois realizá-las é o principal foco dos acadêmicos. Alguns estudantes retornam à sala de aula após muitos anos fora dela, outros já saem do ensino médio e entram para a faculdade, enquanto existem aqueles que cursam o ensino superior apenas por cursar, deixando de lado suas perspectivas e o primordial, a chance de poder construir uma ampla bagagem de saber. Isso demonstra que há vários tipos de sujeitos que compõem uma sala de aula, mesmo sendo um local composto por pessoas adultas, diga-se de passagem, decididas pelo que estão buscando.

Quando motivados, estes estudantes constroem uma carreira de sucesso e logo se destacam no mercado empresarial, mesmo a educação sendo considerada uma área pouco reconhecida e mal remunerada. Profissionais motivados conseguem atuar com um diferencial que pode ser notado facilmente pela instituição de ensino onde trabalham e por todos da sociedade, ou seja, o ser humano que tem o objetivo de fazer a diferença por onde passa por meio da motivação consegue chamar a atenção de todos. Já os profissionais desmotivados também chamam a atenção, mas de outra forma: atuam de maneira inadequada na tentativa, também, de construir novos profissionais desmotivados, criando assim um ciclo vicioso.

Sendo assim, compreender os motivos que levam os alunos a buscarem sua formação no ensino superior é uma questão primordial para que se possam desenvolver os planos institucionais, como matrizes de conteúdos e competências, estratégias de ensino, de avaliação e outros. Um dos fatores relevantes e presentes em diálogos entre educadores é a falta de compromisso dos alunos para o aprender, como se tal processo não se caracterizasse como essencial em sua formação. O aprender exige compromisso, dedicação, entrega, trabalho individual e coletivo; exige construir outros conhecimentos por meio da leitura, do compartilhamento de ideias e da produção de novos conhecimentos.

Neste sentido, vale a pena buscar a compreensão da seguinte questão: quais as verdadeiras motivações dos alunos em seu processo de formação no ensino superior?

Partindo destas questões, visa-se a analisar quais aspectos influenciam e motivam os estudantes a cursarem o ensino superior, levando em consideração os anseios, expectativas e

os aspectos limitadores. Incorpora-se a este estudo, o modelo de Pintrich<sup>1</sup>, que apresenta quatro componentes principais de análise, sendo eles: o contexto sociocultural, os fatores relacionados ao ambiente de sala de aula, os fatores internos ou próprios do aluno e, por fim, o comportamento motivado (PINTRICH, 1994).

Por meio da experiência docente em 17 anos no Ensino Superior, tenho notado que a desmotivação para a aprendizagem em sala de aula tem aumentado consideravelmente ano após ano. Esta, por sua vez, traz consigo sérias alterações no comportamento do educando, o que tem comprometido sistematicamente a qualidade da aprendizagem. É possível observar tal reflexo pelo baixo rendimento escolar, pela evasão e pelos casos de indisciplina, além de outros fatores.

A graduação em Pedagogia e o gosto pelo exercício da docência no ensino superior sempre foram motivadores para o exercício da profissão e me permitiram notar ainda que, ano após ano, a motivação dos alunos está cada vez menor e isso é preocupante, pois nas IES são formados futuros educadores e profissionais para os quais o conhecimento é imprescindível. As atitudes, decisões e ações em sala de aula são essenciais para criar um ambiente motivador e que interfere diretamente nos processos de ensino e aprendizagem, refletindo em uma melhor formação dos alunos.

O município de Formosa é um campo de trabalho acessível e viável para se pesquisar um tema que envolve a motivação na formação superior de profissionais, de cidadãos que têm relevância no desenvolvimento intelectual, cultural, social e econômico da cidade e da região. Tendo em vista esta importância da educação superior e a proximidade da pesquisadora com o tema, este estudo se propõe a identificar aspectos que motivam e desmotivam os discentes. Para esta análise, será realizado um apanhado do contexto social, político e econômico em que se encontra o município, considerando-se o perfil dos discentes sujeitos desta pesquisa.

Formosa, cidade do Estado de Goiás, conta com treze IES e mais de dez mil alunos de nível superior. Um estudo sobre motivação dos alunos contribuirá para um melhor entendimento sobre a especificidade local e para uma reflexão sobre as estratégias de ensino adotadas no ensino superior, além de se constituir em mais uma contribuição para a melhoria do processo ensino-aprendizagem.

O presente estudo elege como objetivo geral analisar quais aspectos motivam e desmotivam os alunos dos cursos de Pedagogia de uma IES pública e de outra privada, ambas

---

<sup>1</sup>Paul R. Pintrich (1953-2003) foi um psicólogo educacional que fez contribuições significativas para as áreas de motivação, epistemologia, crenças e aprendizagem auto-regulada.

do Município de Formosa, no decorrer do curso, com o fim de contribuir para uma melhoria da qualidade do processo educativo, tendo como base os dados referentes à pesquisa realizada no ano de 2013.

Para tanto, tem-se como objetivos específicos:

- buscar na literatura disponível, bem como em pesquisas realizadas, estudos sobre motivação no âmbito acadêmico;
- fazer o levantamento, por meio de pesquisa empírica, do perfil dos acadêmicos de Pedagogia das IES em estudo, buscando relações com os aspectos motivacionais;
- identificar os principais elementos apontados pelos discentes do Curso de Pedagogia acerca do processo motivacional vivenciado por eles nas práticas educativas.

Para se alcançar os objetivos propostos, a investigação se baseou em procedimentos metodológicos da pesquisa qualitativa, por entender ser a mais adequada, considerando-se a natureza do objeto de estudo. Neste sentido, ainda para realizar a investigação, utilizou-se da pesquisa bibliográfica e documental, além da pesquisa de campo, para o conhecimento da realidade.

Foram sujeitos da pesquisa os acadêmicos do Curso de Pedagogia de duas IES do município de Formosa, no Estado de Goiás, sendo uma o Instituto Superior de Goiás (IESGO) e outra a Universidade Estadual de Goiás (UEG). A coleta de dados foi feita por meio de questionário aplicado a estes acadêmicos.

O trabalho está dividido em quatro partes:

No **primeiro capítulo**, são apresentadas determinadas teorias sobre a motivação e são analisados alguns estudos sobre motivação, que permeiam o pensamento pedagógico brasileiro, a formação e a prática docente dos educadores que atuam no ensino superior. Nesta parte ainda podem ser vistas concepções de autores renomados que tratam o assunto em análise, ou seja, os conhecimentos vindos destes teóricos foram primordiais para a construção deste trabalho.

No **segundo capítulo**, foi realizada uma descrição do ensino superior no Brasil e na cidade de Formosa, destacando o Curso de Pedagogia de duas IES locais, demonstrando o papel da educação superior e suas principais características.

No **terceiro capítulo**, são descritos os procedimentos metodológicos utilizados na execução da pesquisa.

Por fim, no **quarto capítulo** são apresentadas discussões sobre a motivação e o que as

informações coletadas na pesquisa dizem a respeito da investigação proposta.

## 1 ESTUDOS E PESQUISAS ACERCA DA MOTIVAÇÃO

A palavra motivação vem do latim *maveres, maver* – movimento. Ou seja, algo que nos impulsiona a agir sobre determinada situação, em busca de satisfazer as exigências, tanto interior aos desejos do ser humano, quanto para com o meio social. Sendo assim, a motivação flui do interior, de dentro para fora do ser humano. Pode-se, então, dizer que cada indivíduo é único e racional e que a motivação pode ocorrer de diferentes formas e em distintas circunstâncias, variando de um ser para outro. Desta forma, uma situação, um estímulo pode causar um efeito para uma pessoa e outro tipo de efeito, totalmente contrário, para outrem.

A relevância da motivação é um dos objetivos que levou estudiosos da área, como Maslow (1954), Rogers (1961), Fitta (1999), Tapia (1999), Martinelli (2007), dentre outros, a perseguirem esta temática, nas últimas décadas, sendo os dois primeiros em uma linha mais pessoal e empresarial e os demais voltados para fins educacionais.

Os professores podem pensar em adotar situações nas quais, certamente, acadêmicos motivados respondem melhor que seus colegas de classe sem motivação, porém, é essencial compreender que a motivação, em si, não se traduz em sucesso acadêmico. Há que observar outros elementos e condições.

Aprofundando-se no conhecimento acerca da motivação, alguns autores se referem à existência de dois tipos de motivação, a intrínseca e a extrínseca. A primeira, chamada, também, de pessoal ou inconsciente, representa o desejo interior de atingir algum objetivo ou satisfazer determinada necessidade, ou seja, é a força psíquica que todos possuem. A segunda se caracteriza por fatores externos e é conhecida, também, como motivação ambiental ou consciente. O professor, em termos de relação, tem uma maior responsabilidade na motivação extrínseca, no sentido de que é ele quem deve despertar o interesse dos acadêmicos, seja pela metodologia, pelo conteúdo ou, ainda, por aproximações de interesse. Já a motivação intrínseca é própria do aluno, e é fundamental para todo o processo de aprendizagem, pois o aluno precisa estar motivado para o ato de aprender.

Parece óbvio que em alunos motivados possa haver uma série de sentimentos e fatores emocionais que reforcem o seu entusiasmo e a sua persistência perante os contratemplos, obstáculos e decepções da vida cotidiana; eles não se deixam abater e continuam em frente rumo a uma meta pré-imposta em seu subconsciente. Sendo assim, é por meio das experiências pessoais, de uma série de aprendizagens fundamentais intrínsecas, que se aprende mais sobre nós mesmos e chega-se a descobrir e reconstruir nossa própria identidade.



Saber motivar para aprendizagem escolar pressupõe saber como levar os alunos a aprender, razão pela qual o interesse dos educandos em aprender depende em grande medida das ferramentas pedagógicas e das decisões que o educador toma a respeito dos métodos e experiências que serão aplicadas para incentivo da absorção do conhecimento por parte do aprendiz.

Deve-se considerar que os seres humanos são diferentes uns dos outros e que o aluno não chega vazio ao ambiente escolar, mas com muita experiência profissional e/ou de vida, que pode se traduzir em riqueza pronta a ser considerada pelo professor, promovendo interação de qualidade com os alunos baseada no seu contexto, tanto os contextos da aprendizagem mais próximos como os mais distantes, desde o espaço físico até o familiar. É necessário, então, conhecer as variáveis que influem no interesse com que os alunos enfrentam as tarefas escolares.

Motivar é conduzir a pessoa à satisfação de se sentir entusiasmada, neste caso, a possibilidade de o aluno estar aprendendo. Não se pode motivar quando não se tem motivos e quando não se é capaz de se autoestimular. O mestre não pode passar uma verdade, um sentimento que não o habita, assim como o aluno não pode aprender se não deseja aquele conhecimento.

Ao professor não cabe mais a tarefa de injetar conteúdos, mas de dialogar com os estudantes sobre o significado destes. Cabe ao professor o papel de mediar, de gerir e conduzir estes conflitos. Neste papel, o professor deverá buscar apoio nas tecnologias de informação e comunicação, aceitar o diálogo como base de trabalho e buscar a coletividade, respeitando a individualidade. Gadotti (1998, p. 90) apresenta que o papel social dos professores é a esperança em um futuro melhor para a educação brasileira, ao afirmar que:

Ao novo educador compete refazer a educação, reinventá-la, criar as condições objetivas para que uma educação realmente democrática seja possível, criar uma alternativa pedagógica que favoreça o aparecimento de um novo tipo de pessoas, solidárias, preocupadas em superar o individualismo criado pela exploração do trabalho. Esse novo projeto, essa nova alternativa, não poderá ser elaborado nos gabinetes dos tecno-burocratas da educação. Não virá em forma de lei nem reforma. Se ela for possível amanhã é somente porque, hoje, ela está sendo pensada pelos educadores que se reeducam. Essa reeducação dos educadores já começou. Ela é possível e necessária.

Considerando o foco deste trabalho, há de se levar em conta alguns aspectos conceituais relativos à educação.

Para Kneller (1979, p. 35), a educação “diz respeito a qualquer ato ou experiência que tenha um efeito formativo sobre a mente, o caráter ou a capacidade física de um indivíduo”.

Segundo Aranha (1996, p. 50), a educação, além de transmitir a herança dos antepassados, constitui-se em um “processo pelo qual também se torna possível a gestação do novo e a ruptura com o velho”.

Percebe-se que estes dois conceitos de educação a entendem como um importante meio de preservação da herança cultural, com suficiente mobilidade para adequar-se às mudanças radicais vividas pela evolução histórica do homem. Deste modo, em um sentido mais amplo, a educação contempla o desenvolvimento integral do homem, sob os aspectos físicos, intelectuais e morais (ARANHA, 1996).

No entanto, como é um processo dinâmico, ela passou por inúmeras mudanças ao longo dos tempos e para compreendê-las é preciso entender o contexto pedagógico em que estas mudanças estão inseridas.

São três as correntes pedagógicas, nas quais a educação norteia-se ao longo da história moderna: a *tradicional*, caracterizada pela dissociação entre teoria e prática, privilegia a transmissão de conhecimentos e a relação professor-aluno, e nela predominam o ensino descontextualizado e a exposição oral sem a participação dos alunos; a *escola nova* tem papel importante na revisão dos princípios pedagógicos tradicionais sem, no entanto, demonstrar compromisso claro com as transformações sociais e coloca o aluno no centro do processo, prevalecendo seus interesses naturais e espontâneos; as tendências *construtivistas e sócio-interacionistas*, centradas no sujeito que constrói o conhecimento, buscam a formação do ser integral.

Pimenta e Ghedin (2002, p. 24) destacam a importância dos educadores conhecerem as teorias da educação, pois este conhecimento “dota os sujeitos de variados pontos de vista para uma ação contextualizada, oferecendo perspectivas de análise para que os professores compreendam os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais e a si próprios como profissionais”.

No que tange ao espaço escolar dos alunos para o estudo, Luckesi (2005, p. 63) afirma que ele “deve ser acolhedor, nutridor”.

Segundo Demo (1996, p. 20), “grande parte do esforço pedagógico consiste em trabalhar positivamente a autoestima do aluno, para que possa emergir como sujeito capaz, por si mesmo”.

Para Abreu e Masetto (apud SANTOS, 2003, p. 71):

[...] qualquer que seja a tendência privilegiada pela instituição ou pelo professor, existem alguns pontos ou princípios que devem ser comuns a todos os que se preocupam com a aprendizagem do aluno, são eles: toda a aprendizagem precisa ser

significativa, (não mecanizada), ou seja, deve estar relacionada com conhecimentos, experiências e vivências do aluno, permitindo-lhe formular problemas e questões de interesse, entrar em confronto experimental com problemas práticos e relevantes, participar do processo de aprendizagem e transferir o que aprendeu para outras situações de vida.

Toda aprendizagem é pessoal. Toda aprendizagem precisa visar a objetivos realísticos. Toda aprendizagem precisa ser acompanhada de *feedback* imediato, precisa ser um processo contínuo. Toda aprendizagem precisa estar embasada em um bom relacionamento entre os elementos que participam do processo: aluno, professor e colegas de turma. O interesse mantém a atenção, no sentido de um valor que se deseja. O motivo, porém, se tem energia suficiente, vence as resistências que dificultam a execução do ato.

Comênio (1996, p. 404) coloca sobre os ombros do professor o encargo de manter os alunos interessados no que está sendo ensinado e garante que, se este tornar o ensino agradável e atrativo, não terá problemas com indisciplina, mas a responsabilidade também é sua, se os tiver. Para isso, os professores precisam aprender sempre.

O autor desvincula a disciplina severa do processo educacional e afirma que ela deve, sim, ser aplicada, mas para melhorar aspectos ligados aos comportamentos e hábitos. Ele, também, deixa claro que é necessário “ao mesmo tempo em que se ensina a entender as coisas, se ensine também, a dizê-las e a fazê-las, ou seja, a pô-las em prática e vice-versa” (COMÊNIO, 1996, p. 404).

De acordo com Fitta (1999, p.77), “a motivação é um conjunto de variáveis que ativam a conduta e a orientam em determinado sentido para poder alcançar um objetivo”, estabelecendo, desta forma, ações que levam as pessoas a alcançarem seus objetivos.

É interessante ressaltar que a obra original de Comênio, *Didáctica Magna*, data de 1657, e, já naquela época, ele demonstrava que havia preocupação em criar instrumentos para motivar os alunos, conforme se pode perceber na seguinte citação:

[...] para motivar os estudos, sugere que podem ainda estabelecer-se ‘desafios’ ou ‘sabatinas’ semanais, ou ao menos mensais, para ver a quem cabe o primeiro lugar ou a honra de um elogio [...] para que o desejo do elogio e o medo do vitupério e da humilhação estimulem verdadeiramente a aplicação. Por essa razão, é absolutamente necessário que o professor assista ao ‘desafio’ e o dirija com seriedade e sem artifícios, censure e repreenda os mais negligentes e elogie publicamente os mais aplicados (COMÊNIO, 1996, p. 403).

Nos dias atuais, o tema motivação está relacionado à aprendizagem, mas não se restringe somente a ela, pois, conforme Bzuneck (2000, p. 10), “na vida humana existe uma infinidade de áreas diferentes e o assunto da motivação deve contemplar suas especificidades”.

Ele complementa o pensamento dizendo:

Quando se considera o contexto específico de sala de aula, as atividades do aluno, para cuja execução e persistência deve estar motivado, têm características peculiares que as diferenciam de outras atividades humanas igualmente dependentes de motivação, como esporte, lazer, brinquedo, ou trabalho profissional (BZUNECK, 2000, p. 10).

Para Balancho e Coelho (1996), a motivação pode ser entendida como um processo e, como tal, é aquilo que suscita ou incita uma conduta, que sustenta uma atividade progressiva, que canaliza esta atividade para um dado sentido.

A motivação é um comportamento causado por necessidades, direcionado aos objetivos de satisfação destas necessidades, as quais, por sua vez, são constituintes de primórdios essenciais à sobrevivência, podendo ser inatas e instintivas, requerendo satisfação periódica e clínica.

Quando satisfeitas, as necessidades deixam de ser uma motivação e quando controladas podem influenciar no comportamento. Quando não satisfeitas, entretanto, passam a atuar com grande intensidade (MIRANDA, 2005, p. 43). Neste caso, podem provocar insatisfação e/ou desmotivação e, conseqüentemente, fracasso, não despertando a energia interior do indivíduo – despertada pelos fatores intrínsecos. A ausência, todavia, deste fator não ocasionaria insatisfação (FIORELLI, 2004, p. 120).

Para Miranda (2005, p. 42) estes fatores influenciam diretamente no comportamento dos indivíduos e, por consequência, no seu desempenho nas organizações.

Segundo Valente (2001, p. 71), “Motivar ou produzir motivos significa predispor a pessoa para a aprendizagem”. Para ele, o aluno estará motivado a aprender e adquirir conhecimento, em dois momentos: quando está disposto a buscar e continuar o processo de aprendizagem, e quando o objeto de estudo é de seu interesse. As atitudes das pessoas demonstram sua motivação, pois por meio delas, há decisão de querer ou não fazer. Com isso, os alunos aprendem a assumir responsabilidades por meio de seus sucessos ou a rejeitá-las por medo do insucesso (ALMEIDA; MIRANDA; GUISANDE, 2008, p. 171).

O ponto crítico para a motivação dos alunos em relação ao seu futuro é a atitude efetiva, aquela em que ele percebe que o seu bom desempenho na escola poderá influenciar no seu futuro. Esta postura pode fazê-lo ter maior motivação para obter melhores resultados. Quando, porém, percebe que alguma atitude negativa pode influenciar o seu futuro, torna-se desmotivado (LOCATELLI; BZUNECK; GUIMARÃES, 2007, p. 269).

Para Barbosa (2005, p. 21) “a motivação é uma força interior que impulsiona o homem e é decisiva no desenvolvimento. Com a motivação há aprendizagem, pois o ato de aprender é algo ativo e nunca passivo”.

“O desinteresse de alunos em querer aprender é uma queixa constante nas conversas dos professores, entretanto, este é um fato diretamente ligado às áreas de estudo, aos sistemas educacionais utilizados e às características de cada região” (TORRE, 1999, p. 7).

É necessário que sejam criadas expectativas com relação à aprendizagem, para que os alunos se sintam motivados, pois a motivação não depende somente de motivos individuais, mas do sucesso esperado para alcançá-los (POZO, 2002, p. 142). Para isso, os professores precisam vencer o cansaço, criar certezas para levar aos alunos assuntos relacionados aos estudos, tornando-os motivados.

Alunos que apresentam dificuldades precisam ser ajudados. Trata-se de um esforço dos educadores que, segundo Almeida, Miranda e Guisande (2008, p. 175) são apontados pelos estudantes como um fator de valorização, gerando sucesso e, quando não acontece, eles se sentem desvalorizados, apresentando, como consequência, o fracasso.

Um estudante motivado encontra-se envolvido com o processo de aprendizagem, buscando desenvolver habilidades para compreensão e domínio, por meio de estratégias, desenvolvendo novas habilidades e, principalmente, orgulhando-se dos resultados alcançados (GUIMARÃES; BORUCHOVITCH, 2004, p.143).

Para motivar os alunos é necessário criar alternativas para a aprendizagem. Valente (1999, p. 96) afirma que os jogos educacionais, por meio do computador, poderiam ser uma destas alternativas, pois, de maneira geral, estes jogos geram motivação e envolvem desafios de competição do aluno contra a máquina. Torre (1999, p. 9), entretanto, lembra que a motivação escolar é algo complexo, processual e contextual e que sempre pode ser feito para que os alunos recuperem ou mantenham o interesse em aprender. Segundo Miranda (2005, p. 42), em pesquisas realizadas por estudiosos sobre motivação humana, foi constatado que existem necessidades humanas fundamentais e algumas que nem o homem sabe explicar, mas que interferem nos desempenhos conscientes ou inconscientes do comportamento de cada indivíduo. Para Tajra (2007, p. 61), profissionais dispostos a novos desafios, fazendo a utilização correta da informática em um ambiente educacional, estimulam o aprendizado. Quanto mais contextualizado for o ensino, maior a possibilidade significativa para a aprendizagem, pois ao contextualizar, atingem-se diferentes estilos cognitivos, mobilizando assim, a motivação (SANTOS, 2003, p. 92).

Para a autora, a motivação dos alunos depende do nível de conhecimento adquirido anteriormente, dos seus níveis de amadurecimento, seu emocional e suas expectativas. Se o “novo” não estabelece relações com o anterior, ele não encontrará razões para utilizá-lo. Estas relações são encontradas na didática formal, em termos de motivação e interesse, pois despertar o interesse pelo conhecimento faz com que cada um tenha o desejo de conhecer e buscar (SANTOS, 2003, p. 92).

É muito importante que o aprendizado aconteça por meio de algo que faça sentido ao que se deseja aprender, eliminando-se ou evitando-se os castigos ou obstáculos (TAPIA, 1999, p. 19). Motivação comum ao aprendizado é o que os pais relacionam ao atribuir castigos ou prêmios em troca de objetivos. Trata-se de alcançar algo desejado ou, em alguns momentos, evitar o indesejado, alcançando, como consequência, o aprender (POZO, 2004, p. 139).

Segundo Shaffer (2009) os dois principais tópicos da psicologia da motivação são a origem e a classificação dos motivos. Segundo este autor, dizer que motivação é qualquer fator que adiciona algo ao organismo é uma afirmação vaga, pois muitos consideram o motivo como dividido em impulso e reforço. O impulso diz respeito ao processo interno que incita uma pessoa à ação, o qual pode ser influenciado por estímulos externos. Por serem influenciados por estímulos externos, os motivos podem variar de cultura para cultura, pessoa para pessoa, por fases e situações de seu aprendizado constante em sua vida. Um comportamento, porém, pode expressar vários motivos (motivações). Ora, tais motivos dizem respeito aos objetos capazes de responder a uma ou mais necessidades do organismo, que desencadeiam o comportamento em direção ao objeto. Este comportamento dura até o objeto ser atingido; ou até encontrar um obstáculo cuja superação exija uma energia superior à que o organismo tem naquela direção.

Um aspecto que é de suma importância e deve ser considerado devido a sua influência na motivação dos indivíduos em pleno século XXI é o desenvolvimento tecnológico. À medida que a tecnologia progride aumenta a sua complexidade, tornando-se um recurso indispensável à vida humana.

No final do século XXI, a teoria da motivação foi separando-se da Filosofia para se abrigar no campo da Psicologia. A partir de então, diversas teorias sobre motivação foram desenvolvidas como tentativas de estudar o comportamento.

Algumas podem ser mais motivadas pela necessidade de realização, de fazer coisas, de atuar, de se sentirem úteis socialmente. Outros pelo motivo de simplesmente participar, sentir-se membro de um grupo, que é a necessidade de afiliação. Outros, ainda, podem ter a pretensão de influenciar pessoas, ou seja, necessidade de poder.

Geralmente, os três motivos estão combinados nos indivíduos e sua interação varia de tal forma que, dependendo da situação, um ou outro seja mais forte. O que pode ser mais forte em relação a uma circunstância pode ser mais fraco com relação à outra.

#### **a) Motivo de realização**

Para Blucher (1975, p. 32), “as pessoas com alto motivo de realização revelam confiança em si, preferem assumir responsabilidades individuais e gostam de resultados concretos de seus trabalhos”. Pessoas que agem motivadas pelo motivo de realização sempre procuram fazer o melhor, obtendo, assim, a melhor nota, o melhor posto, e até alcançar o ponto mais alto de sua carreira.

#### **b) Motivo de afiliação**

Consiste no desejo de estar junto com outras pessoas e com elas se relacionarem de forma afetuosa e amigável. Mais do que com tarefas e produções, os indivíduos que são motivados pela necessidade de afiliação preocupam-se com a pessoa humana e buscam restabelecer relações amistosas e duradouras, consolar e ajudar outras pessoas e participar de encontros e festas. Ainda de acordo com Souza (1975, p. 84), “as pessoas que agem sob a motivação de afiliação desejam muito ser beneficiadas e prestam atenção aos sentimentos alheios, procurando estabelecer um clima de amizade, concordando com os outros e dando-lhes apoio”. Como afirma esta autora, “A pior coisa que pode acontecer a uma pessoa com necessidade de afiliação é sentir-se isolada, rejeitada, malquista”, pois, para ela é mais importante ter amizade do que obter sucesso na carreira.

As pessoas motivadas pelas necessidades de afiliação preferem mais estar juntas com outras pessoas do que sozinhas, preocupam-se mais com os aspectos interpessoais do trabalho do que com tarefas. Geralmente, procuram a aprovação dos outros e exercem melhor suas funções quando trabalham juntas com outras pessoas em um clima de cooperação. De acordo com Bzuneck (2000, p.10), “Todas as pessoas possuem determinados recursos que poderão ser investidos numa determinada atividade”.

### **c) Motivo do poder**

Em qualquer organização formal, há necessidade de alguém que, em determinado momento, tome iniciativas e decisões. Estas decisões, para serem efetivas, precisam ser tomadas em consonância com as pessoas que fazem parte do grupo.

O líder é alguém que sabe ouvir e interpretar as necessidades e aspirações dos liderados e orientar sua realização. Muitas pesquisas foram feitas sobre o motivo de poder, principalmente na década de 1960. As pesquisas feitas por McClelland e outros tiveram suas conclusões resumidas por Souza (1975p. 86), ao afirmar que “a necessidade de poder se caracteriza pelo desejo de exercer influência e impacto sobre os outros”. A vida em sociedade é um jogo competitivo em que impera a lei da selva: os mais fortes sobrevivem à custa dos adversários vencidos. A face positiva ou socializada do poder se caracteriza pela preocupação em clarificar os objetivos do grupo, em prover os meios para alcançar esses objetivos e em fazer com que o grupo se sinta forte e competente para realizar o que deseja.

#### **1.1 Tipos de motivação**

Para Huertas (2001), existem dois tipos de motivação: motivação intrínseca e extrínseca.

##### **1.1.1 Motivação intrínseca**

Está relacionada com seus próprios fins. Sendo assim, independe das demais. Está, também, fundamentada em três características: autodeterminação, competência, e satisfação. No campo da aprendizagem escolar, a motivação intrínseca facilita a aprendizagem e o desempenho. É por meio deste padrão motivacional que o aluno busca envolver-se em atividades que favoreçam o aprimoramento de suas habilidades, a concentração nas instruções, a busca de novas informações e, conseqüentemente, o esforço para organizar o novo conhecimento de acordo com os seus conhecimentos prévios. Além disso, o aluno, intrinsecamente motivado, busca a aplicação dos conhecimentos que possui em outros contextos, demonstrando maior retenção dos conteúdos aprendidos, e se sente confiante, dando continuidade às tarefas escolhidas e mostrando-se satisfeito em realizá-las. O progresso



alcançado promove um senso de eficácia em relação à aprendizagem, gerando expectativas positivas de desempenho e realimentando a motivação para aquela tarefa ou atividade (GUIMARÃES; BORUCHOVITCH, 2004).

A motivação intrínseca expressa o protótipo da atividade auto-determinada. Isso não significa que a regulação extrínseca tornou-se mais internalizada e transformou-se em motivação intrínseca. Cada uma continua tendo seus próprios objetivos, mantendo sua forma de se expressar no indivíduo.

O fenômeno da motivação intrínseca foi inicialmente investigado por meio de experimentos com animais, nos quais se observou que muitos organismos mantêm comportamentos de exploração e brincadeiras impulsionadas pela curiosidade, mesmo sem reforços ou recompensas. Para Ryan e Deci (2000), a motivação intrínseca é vista como uma tendência motivacional natural em busca de novidades, para buscar praticar habilidades e potenciais. Neste sentido, é o fenômeno que melhor representa o potencial positivo da natureza humana, sendo fundamental para o bom desenvolvimento cognitivo, social e psicológico, isso porque é mediante o agir por interesse próprio que a pessoa cresce em conhecimento e em habilidades.

### 1.1.2 Motivação extrínseca

Está relacionada às aprendizagens do dia-dia, e a ações externas. Segundo Ryan e Deci (2000), a motivação extrínseca por regulação externa tem relação com a concepção de motivação extrínseca, que considera a presença de contingências externas que regulam a atividade. Basicamente, o indivíduo age para obter o resultado desejado ou para evitar uma punição. Pessoas reguladas externamente tendem a apresentar comportamentos excessivamente controlados ou alienados e, por esta razão, este é o único tipo de motivação reconhecido pelas teorias operantes, que têm como seu proponente principal Skinner. Segundo Skinner a mesma tende a desaparecer após a supressão da consequência (também chamada de estímulo reforçador). Por esta razão, a motivação extrínseca por regulação externa é a relação motivacional mais frágil. É preferível um aluno que realiza suas tarefas somente para obtenção de recompensas, do que aquele que não se envolve com nada. Neste contexto, a postura do professor deve estar voltada para a demonstração dos benefícios da atividade pela qual há recompensa externa. O aluno será capaz de perceber que tal atividade pode ser interessante para seu valor ou para interesses pessoais, vendo nela sentido e utilidade

(ALMEIDA, 2012, p. 65).

## 1.2 Teorias da motivação

### 1.2.1 Teoria do condicionamento

Na teoria do condicionamento, a aprendizagem acontece por associação de determinada resposta a um reforço. Ou seja, as situações exteriores podem nos impulsionar a reagir a determinadas circunstâncias, a emitir determinado comportamento. As situações exteriores podem ser comparadas a um reforço.

A teoria do reforço, também chamada de psicologia comportamentalista ou behaviorismo, nasceu nos Estados Unidos e até hoje é uma das tendências importantes da investigação científica para melhor compreender o comportamento humano. O termo behaviorismo vem do inglês *behaviour*– conduta, significando, portanto, estudo do comportamento.

O médico russo Ivan Petrovich Pavlov<sup>2</sup> (1849-1936), interessado em compreender o comportamento humano, montou um esquema de estímulos os quais se definem em Estímulo-Reflexo simples-Resposta.

O primeiro representante da psicologia comportamentalista foi o norte americano John B. Watson (1878-1938), dando-lhe o nome de Behaviorismo. Após Watson, o Behaviorismo alcançou um novo impulso com Burrhur Frederic Skinner<sup>3</sup> (1904-1990), ao descobrir que o reflexo pavloviano é determinado pela associação entre um estímulo (motivação) externo ao qual segue uma resposta aprendida por meio de contiguidade, expresso pela relação Estímulo-Resposta (E-R).

---

<sup>2</sup>Premiado por suas descobertas sobre os processos digestivos de animais, Pavlov entrou para a história por sua pesquisa em um campo que se apresentou a ele quase que por acaso: o papel do condicionamento na psicologia do comportamento (reflexo condicionado).

<sup>3</sup>Skinner conduziu trabalhos pioneiros em Psicologia Experimental e foi o proponente do Behaviorismo Radical, abordagem que busca entender o comportamento em função das inter-relações entre a filogenética, o ambiente (cultura) e a história de vida do indivíduo. A base do seu trabalho refere-se à compreensão do comportamento humano por meio do comportamento. Skinner dizia que o seu interesse era compreender o comportamento humano e não manipulá-lo.

### 1.2.2 Teoria cognitiva

Enquanto a teoria do condicionamento considera que o que leva a pessoa a aprender é um reforço externo (uma recompensa dada quando a pessoa produz a resposta considerada correta), a teoria cognitiva dá maior importância a aspectos internos, racionais, como objetivos, intenções, expectativas e planos do indivíduo.

Para a teoria cognitiva, o homem, como ser racional, decide conscientemente o que quer ou não fazer. Jerome Bruner, um dos principais teóricos cognitivistas, estabeleceu alguns pontos diferenciais entre seu ponto de vista e o ponto de vista dos teóricos do condicionamento: “o desejo” de aprender é um motivo intrínseco, que encontra sua fonte na recompensa, mas o desejo de aprender torna-se um problema apenas sob circunstâncias específicas de fatores de aprendizagem, como obediência às regras escolares ou outro motivo; aí existe uma falta de ênfase de recompensas e punições extrínsecas.

O reforçamento externo pode, sem dúvidas, conservar o desempenho de uma determinada ação e pode mesmo levar à sua repetição. Mas ele não nutre o longo curso da aprendizagem pelo qual o homem constrói, lentamente, ao seu próprio modo, um modelo útil do que o mundo é e do que pode ser.

### 1.2.3 Teoria humanista

Abraham Maslow foi um dos formuladores da teoria humanista, a qual propõe a ideia de que o comportamento humano pode ser motivado pela satisfação de necessidades biológicas. Segundo ele, as necessidades de ordem superior, como as necessidades de realização, de conhecimento e a necessidade estética, também, são primárias ou básicas, mas apenas se manifestam depois que as necessidades de ordem inferior forem satisfeitas. A satisfação provoca o aparecimento de novas necessidades e, assim, sucessivamente. Conhecido por propor a hierarquia das necessidades, Maslow (1954), classificou sete conjuntos de motivos-necessidades, descritos, a seguir.

#### **a) Necessidades estéticas**

Estas estão sempre presentes em alguns indivíduos até mais que em outros, e se manifestam por meio de uma constante busca pela beleza. Esta é uma necessidade universal e,

segundo Maslow, a educação pode, e muito, contribuir para sua satisfação.

A teoria humanista aproxima-se mais da teoria cognitiva do que da teoria do condicionamento para a qual tudo se resume à satisfação das necessidades biológicas.

Nos séculos XVII, do outro lado da polêmica, os filósofos empiristas Locke e Hume relativizam a beleza, uma vez que ela não é uma qualidade das coisas, mas só o sentimento na mente de quem as contempla. Por isso, o julgamento de beleza depende tão somente da presença ou ausência de prazer em nossas mentes. Para Baumgarten (1993), no século XVII, a estética tem exigências próprias em termos de verdade, pois alia a sensação e o sentimento à racionalidade. Segundo o autor, a estética completa a lógica e deve dirigir a faculdade do conhecer pela sensibilidade, definindo a beleza estética como perfeição. Mais tarde, no século XVIII, Kant daria continuidade a este uso, utilizando a palavra “estética” para designar os julgamentos de beleza, tanto na arte quanto na natureza.

#### **b) Necessidade de conhecimento**

Abrange a curiosidade, a exploração e o desejo de conhecer novas coisas, de adquirir mais conhecimentos. Esta, talvez, seja a necessidade específica a ser entendida pela atividade escolar. Esta necessidade é mais forte em uns indivíduos que em outros e sua satisfação provém de análises e sistematizações de informações.

#### **c) Necessidade de realização**

Expressa a necessidade de demonstrar o que somos capazes de realizar, ou seja, a nossa potencialidade em realizar os nossos planos, sonhos e projetos. A satisfação da necessidade de realizar é sempre parcial, na medida em que sempre temos projetos inacabados e objetivamos concluí-los.

#### **d) Necessidade de amor e repartição**

É um sentimento que expressa desejo nas pessoas em se relacionarem afetivamente umas com as outras e de pertencerem a um grupo. Ela explica o sentimento de melancolia, que ocorre quando nos encontramos distantes de pessoas a quem amamos muito, parentes ou

não. A vida social é uma necessidade que explica a maior parte de nossos comportamentos.

#### **e) Necessidade de segurança**

É manifestada pelo comportamento de evitar o perigo, pelo recuo diante de algumas situações que são estranhas para o ser humano até o momento. Geralmente, as pessoas procuram se aproximar umas das outras para se sentirem fortes e seguras ou, até mesmo, para se sobreporem umas às outras, sentindo, assim, uma realização de superioridade. É esta necessidade que leva o organismo a agir rapidamente em qualquer situação de emergência.

#### **f) Necessidades fisiológicas**

A satisfação das necessidades fisiológicas é indispensável para manifestação das necessidades de ordem superior, mas não é a privação, e sim, a satisfação das necessidades fisiológicas que permitem ao indivíduo dedicar-se a atividades que satisfaçam necessidades de ordem superior.

#### **g) Necessidade de autoestima**

Leva o indivíduo a buscar uma valorização e um reconhecimento por parte dos outros. Quando esta necessidade é satisfeita, a pessoa sente uma confiança e uma sensação de valorização por parte dos outros, sentindo-se participante da comunidade e, ao mesmo tempo, útil para a sociedade. Caso contrário, o indivíduo sente-se inferiorizado, fraco e desamparado.

O sucesso ou fracasso do aluno na escola depende de sua autoestima, da confiança que tem em si mesmo. Mas esta autoestima e esta confiança originam-se da estima que os outros depositam nele.

Para Branden (1995, p. 67), “Autoestima é a vivência de sermos apropriados à vida e às exigências que ela nos coloca”. Mais especificamente, autoestima é “A confiança ao direito de ser feliz, a sensação de que temos valor, de que somos merecedores, de que temos o direito de expressar nossas necessidades e desejos e de desfrutar os resultados de nossos esforços.” (BRANDEN, 1995, p. 72). Uma autoestima positiva é essencial para o processo de vida, pois é ela que fornece todas as armas para enfrentar quaisquer circunstâncias. Ela estimula a busca

de novos ideais, que impulsionam para as realizações e para o sucesso.

Uma baixa estima diminui a resistência diante da vida; ela pode fazer com que o indivíduo venha a sucumbir diante de fatores adversos, podendo torná-lo pequeno e impotente diante dos obstáculos até reduzi-lo ao fracasso.

Se tivermos uma confiança realista em nossas ações e em nosso valor pessoal, se nos sentirmos seguros quanto ao nosso valor pessoal, se nos sentirmos seguros a nosso respeito, nossa tendência será viver o mundo como um lugar aberto a nós, respondendo a seus desafios e oportunidades de uma forma apropriada (BRANDEN, 1995, p. 45).

O mesmo autor afirma que: “dentre todos os grupos profissionais, ainda são os professores que têm demonstrado mais receptividade para a importância da autoestima”. E, ainda, diz: “O que hoje se necessita e se exige, numa era de trabalhadores inteligentes, não é a obediência robotizada, mas pessoas que possam pensar” (BRANDEN, 1995, p. 137). É preciso, portanto, estimular o senso crítico e as habilidades de expressão para possibilitar o desenvolvimento da autoestima.

Entende-se por relações interpessoais o conjunto de procedimentos que, facilitando a comunicação e as linguagens, estabelecem laços sólidos nas relações humanas, que envolvem alunos e professores, professores e pais e, ainda, muitos outros atores deste universo escolar, marcado pelo imprevisível, e nem sempre é possível antecipar o uso de uma ação ou estratégia que atue como sensibilizadora das relações interpessoais.

Antes de examinar como trabalhar as relações interpessoais no espaço escolar, cabe indagar se a personalidade do aluno, certamente elemento importante neste trabalho, deve algo à hereditariedade ou é dependente do ambiente e, portanto, possível de ser transformada pela educação.

A escola precisa ajudar o aluno a se autoconhecer, pois assim sentir-se-á apoiado em bases firmes sobre as quais construirá sua vida e saberá identificar o que necessita ser mudado e como realizar esta mudança.

Quanto mais o estudante compreende sobre seus próprios conceitos, mais facilmente identificará a necessidade de mudanças nos mesmos. Conclui-se que a autoestima de um aluno não se deve à condição genética e, menos ainda, a resultado de inteligência ou da personalidade da criança, mas vem da interiorização da imagem que os pais e professores dela fazem.

O trabalho com as relações interpessoais pode e deve mudar a escola e os conceitos que os alunos constroem a seu respeito. Nem sempre as inutilidades biológicas encontram

destino igual às inutilidades educacionais. Buscar novas formas de aprender, construir maneiras de ensinar. O crescimento humano requer que se tenha sobre cada etapa, cada dia, cada descoberta, cada aventura, um ouvido pleno de empatia, um olhar carregado de paixão, uma ajuda sem pressa.

#### 1.2.4 Teoria psicanalítica

Segundo a psicanálise, fundada por Freud, as primeiras experiências de vida são os principais fatores a determinar todo desenvolvimento posterior do indivíduo. Geralmente, as pessoas não têm consciência, não sabem os motivos que as levam a agir de uma ou de outra forma, pois a maior parte dos motivos seria inconsciente.

A motivação inconsciente se dá com uma série de impulsos e desejos que procuram ser satisfeitos. Muitos destes impulsos e desejos, entretanto, não são satisfeitos em virtude das proibições sociais, sendo, assim, reprimidos para o inconsciente, onde são reorganizados para se manifestarem de outra forma, não contrariando as normas sociais.

Para Freud (1996), o aparelho psíquico compõe-se de três partes, que estão continuamente interagindo, de forma dinâmica. O Id está ligado ao organismo físico, é hereditário e fonte de todos os instintos e impulsos; segue o princípio do prazer, e impulsiona a fazer tudo que traz prazer. O Ego resulta da interação do Id com o meio social; é a parte racional da personalidade, e busca manter o controle sobre o Id, verificando que impulso pode ser ou não satisfeito. O Ego é regido pelo princípio da realidade e tenta manter o equilíbrio entre o Id e o Superego. O Superego consiste nas normas e padrões sociais internalizados pelo indivíduo durante a vida. Aos poucos vai se assimilando ao que pode ou não fazer, ou ao que convém ou não ao sistema social.

A principal novidade desta teoria encontra-se na hipótese do inconsciente e na compreensão da natureza sexual da conduta. A hipótese do inconsciente tornou-se fecunda ao permitir compreender uma série de acontecimentos da vida psíquica. Para a psicanálise, todos os nossos atos têm uma realidade exterior representada na nossa conduta. A relação entre estas três instâncias é dinâmica.

### 1.2.5 Teoria da emoção

Apesar de se preocupar com a dimensão afetiva, o grande eixo defendido por Wallon é a questão da motricidade, posto que, para ele, o ato mental se desenvolve, necessariamente, a partir do motor, intermediado por um processo cuja explicação desenvolver-se-á mais adiante.

Desta forma, Wallon<sup>4</sup> (1975) estuda a atividade muscular recorrendo aos órgãos que a constituem como a musculatura e estrutura cerebrais responsáveis por sua organização, estabelecendo então uma tipologia do movimento, na qual identifica duas funções: a cinética, que corresponde ao movimento visível, é a mudança de posição do corpo ou de segmentos do corpo no espaço, e a postura, que corresponde à manutenção da posição assumida (atitude) e mímica.

Para Wallon, (1975), a evolução afetiva está intrinsecamente ligada ao desenvolvimento cognitivo, visto que difere, sobremaneira, entre uma criança e um adulto, supondo-se, a partir disso, que há incorporação de construções da inteligência por ela, seguindo a tendência que possui para raciocinar.

Assim, ao implementar investigações acerca do desenvolvimento psicológico humano acaba por identificar na afetividade o seu caráter social, amplamente dinâmico e construtor da personalidade humana, além de estabelecer o elo de ligação entre a busca do saber por meio de interações sociais, convergindo para o postulado de que, embora considerada sob diversas matrizes, à afetividade cabe a função desencadeadora do agir e do pensar humanos, isto é, a efetivação do desenvolvimento sociocognitivo.

## 1.3 Investigações sobre motivação na aprendizagem

Nesta seção apresentamos alguns autores que se dedicaram ao estudo da motivação e o fizeram sob diferentes perspectivas. Muitos destes estudos influenciaram e ainda influenciam o pensamento pedagógico brasileiro e as práticas de professores e alunos em todos os níveis de ensino, inclusive no ensino superior.

A seguir são apresentados os estudos mais significativos pela influência que exercem sobre a pedagogia no Brasil, e por serem os estudos mais disseminados na formação dos professores, por meio dos cursos de Pedagogia e das Licenciaturas.

---

<sup>4</sup> Henri Paul Hyacinthe Wallon tornou-se conhecido por seu trabalho científico sobre Psicologia do Desenvolvimento, devotado principalmente à infância, em que assume uma postura notadamente interacionista, por sua atuação política e por seu posicionamento marxista.



### **a) Vygotsky**

Vygotsky foi pioneiro na noção de que o desenvolvimento intelectual das crianças ocorre em função das interações sociais e condições de vida. Para ele, o homem se constitui ser social, pois nasce em um contexto de valores culturais. Deste modo, para o homem transformar-se de ser biológico em ser social, o convívio social é fundamental (VYGOTSKY, 1991). Os significados culturais historicamente produzidos na palavra, na cultura, nos valores, são internalizados de forma individual e possuem um sentido pessoal, articulando-se à realidade, à vida e aos motivos de cada indivíduo.

Neste processo de constituição social e histórica do homem, a linguagem possui dupla relevância na construção do saber, ela significa e generaliza a experiência, organizando os fatos do mundo concreto, cujo significado pode ser partilhado pelos homens, pela utilização da mesma língua.

A linguagem intermedia a relação entre os homens, o que implica duas funções básicas do desenvolvimento, sendo que a principal função é o intercâmbio social.

O conhecimento do processo mental realizado pelo educando revela que o desenvolvimento correto pode significar apenas uma resposta mecânica e atenta para o estímulo ao raciocínio.

Ciente do trajeto feito pelo educando para chegar a uma resposta, o professor deve intervir, estimular e apoiar nas dificuldades. Ao ressaltar a Zona de Desenvolvimento Proximal, Vygotsky define a distância entre o nível de desenvolvimento real, determinado pela capacidade de resolver um problema sem ajuda, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através de resolução de um problema sob a orientação de um adulto ou em colaboração com outro companheiro. Quer dizer, é a série de informações que a pessoa tem e a potencialidade de aprender, mas ainda não completou o processo, conhecimentos fora de seu alcance atual, mas potencialmente atingíveis.

### **b) Jean Piaget**

Para Piaget<sup>5</sup> (1980), a inteligência é um comportamento adaptativo desenvolvido desde os primeiros anos de vida, e suas funções básicas consistem em compreender e inventar,

---

<sup>5</sup> Sir Jean William Fritz Piaget considerado um dos mais importantes pensadores do século XX. Defendeu uma abordagem interdisciplinar para a investigação epistemológica e fundou a Epistemologia Genética, teoria do conhecimento com base no estudo da gênese psicológica do pensamento humano.

em outras palavras, construir estruturas reais. Para este autor, a socialização começa no grau zero, quando a criança é recém-nascida e evolui até o grau máximo, que configura o momento da autonomia do indivíduo, quando ele consegue superar o egocentrismo e estabelecer uma relação de trocas intelectuais recíprocas com outros.

O conhecimento construído pelo homem resulta do seu esforço de entender e dar significado ao mundo, interagindo com o ambiente. A estrutura cognitiva vai se construindo concomitantemente à construção de novos conhecimentos, pela busca do homem de se adaptar ao ambiente. Logo, o homem é ativo dentro do processo de aprendizagem, pois ele constrói conhecimento na interação com o mundo e na construção de si mesmo e do real, em uma relação simultânea e indissociável.

As diferenças de ritmo de aprendizagem ocorrem em virtude da estimulação do meio ambiente cultural e social, da motivação, das diferentes potencialidades de cada pessoa, e, ainda, do exercício destas potencialidades.

A interação social que ocorre em nosso cotidiano é um elemento definidor das ações e comportamentos sociais. Piaget pensa o ser social como um indivíduo que se relaciona com outros de forma equilibrada. Pondera, contudo, que a relação equilibrada apenas pode existir entre pessoas que estão na mesma fase de desenvolvimento.

A maneira social de um adolescente é uma, porque é capaz de participar de determinadas relações, e a maneira de se relacionar socialmente de uma criança de cinco anos é outra, justamente porque ainda não é capaz de participar de relações sociais que expressam e que demandam um equilíbrio de trocas intelectuais (DE LA TAILLE; OLIVEIRA; DANTAS, 1992, p. 11).

Segundo De LaTaille<sup>6</sup>, Oliveira e Dantas (1992, p. 11):

[...] o homem é um ser essencialmente social, impossível, portanto, de ser pensado fora do contexto da sociedade em que nasce e vive. Em outras palavras, o homem não social, o homem considerado como molécula isolada do resto de seus semelhantes, o homem visto como independente das influências dos diversos grupos que frequenta, o homem visto como imune aos legados da história e da tradição, este homem simplesmente não existe.

---

<sup>6</sup> Yves Joel Jean Marie Rodolphe de La Taille é um educador e psicólogo francês naturalizado brasileiro, especializado em desenvolvimento moral. É professor do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo (USP). Investiga o desenvolvimento moral, desde a década de 80, e é um dos especialistas mais respeitados do país nesta área.

### c) Philippe Perrenoud

O aspecto central da teoria de Philippe Perrenoud<sup>7</sup> é o conceito de competência, que é a faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidade, informações, etc.) para solucionar com pertinência e eficácia uma série de situações. Segundo Perrenoud (1993), os humanos não vivem as mesmas situações, eles desenvolvem competências adaptadas a seu mundo.

Perrenoud (1993, p.7) acredita que: “para enfrentar uma situação da melhor forma possível deve-se pôr em ação e em sinergia vários recursos cognitivos complementares entre os quais estão os conhecimentos”.

A mobilização de recursos, por meio das experiências acumuladas, é a garantia. O trabalho com as competências exige de todos os agentes envolvidos no processo educativo uma visão integrada do conhecimento, por conseguinte, um permanente trabalho pedagógico integrado. Sendo assim, dá a entender que a motivação deve seguir uma diferenciação mediante a clientela educacional, pois cada educando tem seu mundo e é preciso conhecê-lo para motivar seus alunos.

### d) Paulo Freire

A prática didática proposta por Paulo Freire<sup>8</sup> fundamenta-se na crença de que o educando assimila o objeto de estudo fazendo uso de uma prática dialética com a realidade, em contraposição à prática denominada por ele de educação bancária, tecnicista e alienante. Na proposta freiriana, o educando cria sua própria educação, o rumo de seu aprendizado, fazendo ele próprio o caminho e não seguindo um já previamente construído (FREIRE, 1987).

Para Freire, é fundamental que o educando tenha certa conscientização da importância que o ensino faz na vida do homem, na sociedade. Segundo ele, “os homens se propõem a si mesmos como problema e descobrem que pouco sabem de si, de seu lugar no mundo” (FREIRE, 1987, p. 38). Para que este processo ocorra, implica decisão e busca.

É preciso que o próprio docente, como agente desta construção, comprometa-se com sua educação. A motivação subjacente à educação como escolha faz parte da ação, precisa

---

<sup>7</sup> Philippe Perrenoud, sociólogo suíço, é uma referência essencial para os educadores em virtude de suas ideias pioneiras sobre a profissionalização de professores e a avaliação de alunos.

<sup>8</sup> Paulo Reglus Neves Freire foi um educador e filósofo brasileiro. É considerado um dos pensadores mais notáveis na história da Pedagogia mundial, tendo influenciado o movimento chamado pedagogia crítica.

permeiar o próprio ato de estar “dentro do conhecimento, pelo estudante, da importância que o conhecimento traz para ele” (FREIRE; SHOR, 1986. p.15).

Freire aponta a importância do levantamento do universo dos alunos, pois este universo revela a percepção do educando sobre sua realidade, entrelaçando significados e ações numa teia de relações humanas. Este processo motiva-o a definir seu ponto de partida.

#### **e) Kohlberg**

Kohlberg<sup>9</sup> diferencia-se de seu mestre Piaget ao rejeitar a teoria do paralelismo entre a psicogênese do pensamento lógico e a psicogênese da moralidade. Para ele, o desenvolvimento lógico não provoca automaticamente o amadurecimento moral, uma vez que o pensamento lógico moral é condição necessária para a vida moral plena, mas não é suficiente. Suas observações e experimentações comprovam que a maturidade moral geralmente só pode ser alcançada, pelo adulto, cerca de dez anos depois da adolescência.

Com suas pesquisas empíricas, Kohlberg (1992) constatou que um percentual baixíssimo de cidadãos atinge o nível de moralidade pós-convencional, o que se deve a inúmeros motivos. O comportamento moral evolui por etapas e desde o nascimento e precisamos ter oportunidades de conviver de modo solidário, para que ocorra uma superação do egocentrismo. Isso pressupõe que pais e professores motivem seus filhos e discentes, propiciando condições de mobilidade de um estágio a outro.

### **1.4 Fatores relacionados à motivação acadêmica**

Segundo dados oficiais, cresce o número de matrículas no ensino superior. Em um ano, no período de 2010 a 2011, o número de matrículas na educação superior subiu 5,7%. As instituições públicas se destacaram com aumento de 7,9% em suas matrículas, enquanto as particulares tiveram aumento de 4,8% (BRASIL, 2012).

Entre as áreas de formação, o maior crescimento é nos cursos tecnológicos, que tiveram aumento de 11,4% na procura. Os cursos de licenciatura registraram o menor interesse e ficaram, praticamente, estagnados, com 0,1% de crescimento. A previsão do

---

<sup>9</sup> Kohlberg especializou-se na investigação sobre educação e argumentação moral, sendo mais conhecido pela sua teoria dos níveis de desenvolvimento moral. Muito influenciado pela teoria do desenvolvimento cognitivo de Jean Piaget, o trabalho de Kohlberg refletiu e desenvolveu as ideias de seu predecessor, criando, ao mesmo tempo, um novo campo na Psicologia: o desenvolvimento moral.

governo federal é que, em 2014, o número de IES federais passe de 59 para 63, com 321 *campi* distribuídos em 272 municípios. O Ensino Superior está constituído por um sistema diversificado de faculdades, públicas e particulares, contando com variados cursos e programas de diferentes níveis, que vão da graduação à pós-graduação. Com a sociedade cada vez mais desenvolvida, têm surgido exigências de capacitação para se ingressar no mercado de trabalho, ou no serviço público.

Por estes e outros motivos, a busca pela capacitação acadêmica tem crescido bruscamente, a partir da década de 1990, e o sistema de ensino tem procurado responder a estas demandas por mais ensino, ofertando novos cursos, visando à democratização do acesso à informação e ao conhecimento.

Muito se tem discutido, no contexto da Educação Superior, a respeito dos fatores relacionados com a motivação acadêmica. O Censo de Educação Superior, divulgado pelo MEC, mostra que aumentou a participação de mulheres, de pessoas de baixa renda e de nordestinos no Ensino Superior, evidenciando que inúmeras são as motivações para esta procura (BRASIL, 2013). Com a entrada em vigor da Lei n. 12.711/12, que dispõe sobre o ingresso nas Universidades Federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio, 50% de vagas de Universidades Federais deverão ser preenchidas, por meio de cotas sociais, que facilitam o acesso ao ensino superior de estudantes da rede pública, oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salários-mínimos, *per capita* ou autodeclarados pretos, pardos e indígenas. Conclui-se, com estes dados, que a educação superior tem beneficiado não somente os indivíduos, mas também a sociedade.

A motivação no ensino superior é de certa forma, determinante para a qualidade profissional. Um aluno dedicado, com certeza, será um bom profissional, pois o mesmo terá consciência de seu desempenho no futuro.

Segundo Piaget (1985, p.20), “As diferenças no ritmo de aprendizagem ocorrem em virtude da estimulação do meio ambiente, cultural e social, da motivação, das potencialidades e de cada indivíduo. E, ainda, do exercício destas potencialidades”. Para este autor, a interação social que ocorre em nosso cotidiano é um elemento definidor das ações e comportamentos sociais. Piaget (1985) pensa o ser social como um indivíduo que se relaciona com os outros de forma equilibrada, demandando um equilíbrio de trocas intelectuais.

Wallon (1975, p. 106) diz que “o indivíduo se constitui no espaço ao se diferenciar da sociedade”. Ou seja, o desenvolvimento humano não é linear e contínuo, mas, sim, uma integração das novas funções/aquisições somando-se a outras já adquiridas. Para este autor, o aluno do ensino superior deve ser visto como parte integrante do meio em que está inserido. O

processo de socialização ocorre pelo contato com a produção do outro. Por isso, ele afirma que a cultura aproxima os homens.

É importante, porém, não esquecer que o perfil do estudante do ensino superior deve ser levado em consideração. Com frequência, a escolha por um curso se dá pelo valor social que ele representa, pelo *status* profissional, pelo retorno financeiro, pela concorrência e pela viabilidade do estudo/trabalho. Ou seja, nem sempre o discente de graduação apresenta forte identificação com o curso de sua escolha. E, com isso, se torna passivo frente às atividades propostas em sala de aula. Educadores têm, com frequência, alunos que apresentam dificuldades em assumir suas responsabilidades perante os desafios acadêmicos (BZUNECK, 2000).

### **1.5 Estudos sobre motivação acadêmica**

A motivação acadêmica também tem sido investigada pelo campo científico da psicologia, e o tema pode ser encontrado em alguns autores, como Boruchovitch (2008), Lens, Matos e Vansteenkiste (2008).

Boruchovitch (2008, p.31) analisa em seu trabalho os aspectos motivacionais dos estudantes dos cursos de formação de professores e salienta, em suas palavras, diferenças qualitativas e quantitativas na motivação escolar. Assim, “[...] do ponto de vista qualitativo, pode-se dizer que existem padrões motivacionais mais ou menos disfuncionais para a aprendizagem”. Os estudantes podem se sentir motivados pelo fato de que realmente anseiam adquirir o aprendizado por sua vontade própria ou, por outra via, pelo fato de que foi estimulado pela possibilidade de obter alguma forma de retorno, como presentes, ou, no caso acadêmico, o próprio destaque no curso e também *status* perante o seu grupo/classe.

O ponto de vista quantitativo refere-se à intensidade ou não da dedicação aos afazeres e atividades acadêmicas em que um excesso ou falta de comprometimento com os estudos e, concomitantemente, com seu curso e sua própria formação tornam-se, assim, aspectos prejudiciais à própria aprendizagem e ao processo motivacional (BORUCHOVITCH, 2008).

Ainda em suas análises, Boruchovitch (2008, p.33) apontou informações sobre uma revisão dos estudos da literatura acadêmica nacional e internacional acerca da motivação acadêmica, apontando que:

Em linhas gerais, os estudos nacionais e internacionais revelam que a motivação intrínseca tem sido associada a melhores resultados de aprendizagem e ao uso de estratégias de aprendizagem de processamento profundo da informação, quando comparada à extrínseca. Entretanto, a presença da orientação extrínseca quando acompanhada da motivação intrínseca parece também produzir bons resultados. Variáveis como gênero, idade, semestre do curso, natureza do estabelecimento de ensino, bem como valorização do curso, crenças, percepção do ambiente, percepção de instrumentalidade, percepção de tempo futuro, entre outras, têm estado associadas a diferenças no tipo de orientação motivacional dos estudantes.

Para Lens, Matos, Vansteenkiste (2008, p. 17), a motivação caracteriza-se como “[...] um processo psicológico no qual interatuam as características de personalidade e as características ambientais percebidas” dos alunos. Esses autores analisam ainda os professores como agentes causadores da motivação nos seus alunos e como protagonistas nesse processo, não se esquecendo, entretanto, de citarem o papel de outros sujeitos dos ambientes escolares e acadêmicos.

Percebe-se, então, que os acadêmicos dos cursos de formação de professores precisam estar cientes de suas capacidades e aptidões, conhecer os aspectos dos cursos que os motivam a seguir a jornada acadêmica e ainda a frequentar as cadeiras das IES com a finalidade de se tornarem, no caso da pesquisa, educadores.

Almeida (2012) traz contribuições bastante significativas para essa pesquisa, afirmando que há uma dualidade entre a motivação do professor que espera alunos mais dedicados e comprometidos com seus cursos e, na mesma proporção, encontram-se os alunos na expectativa de que os professores sejam seus motivadores para os estudos, tendo os docentes como âncoras para o sucesso acadêmico no curso de ensino superior.

Encontra-se, também, nas palavras de Almeida (2012) a inferência de que discentes mais motivados tendem a se tornarem profissionais mais dedicados à profissão para a qual estão se formando e, essa motivação acadêmica pode direta e/ou indiretamente influenciar no desenvolvimento econômico e social do país.

Nesse contexto, deduz-se, então, que, a partir do mencionado por Almeida (2012), torna-se necessário que discentes dos cursos de pedagogia, mesmo ante as adversidades do sistema educacional brasileiro e a notória desvalorização do educador, sintam-se mais motivados e comprometidos com sua formação, para que, no exercício de suas profissões, sejam mais dedicados e comprometidos no processo de ensino-aprendizagem.

No entanto, não basta, a partir de tais análises, inferir que discentes e docentes dos cursos de Pedagogia precisam estar mais motivados, é necessário que sejam assistidos por

políticas públicas de qualidade, estruturas físicas e condições para que a motivação de estudar seja cada vez mais estimulada por ambos os autores. Sobre o tema da motivação no ensino superior, Almeida (2012, p. 14) salienta que:

O tema é considerado importante, uma vez que o estudante necessita de motivação para se apropriar das experiências oportunizadas pelo ensino superior. Sem a motivação a formação fica incompleta, e o graduado não suficientemente preparado para exercer sua profissão.

Além desses estudos sobre as motivações acadêmicas, já mencionadas, outros teóricos também se dedicaram a estudos sobre esta temática. Bzuneck (2005) demonstra que um imprescindível ponto a ser enfatizado é em relação ao perfil do aluno matriculado no curso superior. Entretanto, constantemente a escolha por um curso nasce pelo valor social representado por ele, por meio do *status* profissional, pelo retorno econômico, pelo nível de concorrência e também pela flexibilidade em poder estudar e trabalhar. Bzuneck (2005) mostra que nem sempre o aluno que está cursando uma faculdade apresenta forte identificação pelo curso escolhido ou com o que pode ser gerado no futuro por meio daquela formação.

Muitos alunos com essa perspectiva prosseguem todo o curso ou até mesmo acabam desistindo pela falta de motivação, por se portar de forma passiva, apenas recebendo o que o professor fala e exige, sem ao menos colocar em evidência o que possui em mente e o que poderia contribuir para a construção crítica de seu conhecimento. Grande parte dos professores de faculdade possui alunos com esse perfil e isso retrata o contexto de faculdades públicas e privadas.

Covington (2004) e Bzuneck (2005) apontam que o problema do aluno passivo em sala de aula, fator esse em grande parte discutido por profissionais que atuam no ensino superior, pode ser consequência de questões motivacionais. O aluno sente medo de se expor e ser taxado como um indivíduo incompetente, somando-se a isso questões tradicionais ligadas ao ensino, como o fato de o aluno entrar na faculdade marcado por aspectos passados de um ensino totalmente transmissor de informações. Assim, o aluno não se sente no direito de se expressar e se limita a apenas obedecer ordens. Covington (2004) e Bzuneck (2005) evidenciam que é de suma importância a mudança desses alunos, mas para que isso ocorra é preciso existir melhores propostas, metodologias inovadoras, mudanças curriculares, dentre outras, para a construção de uma nova realidade.

Covington (2004) revela que muitos universitários ao entrarem no ensino superior depositam suas expectativas nos professores, esperando que eles os transformem em alunos ativos desconsiderando a necessidade de se tornarem por si mesmos estudantes participantes



ativos a fim de construir com seus professores trocas de conhecimentos, essenciais para a construção da formação de um futuro professor. Do outro lado, estão os professores universitários, esperando encontrar alunos questionadores, espertos, investigadores, enfim, pessoas que possam construir uma bagagem de saber colaborando para a sua formação profissional. Nesse contexto, o professor em sala de aula deve procurar meios que façam com que esses alunos sejam despertados e se tornem motivados a serem participativos.

Stipek (1998) discorre mostrando que a motivação para aprender acaba passando por determinados desafios em relação a todas as etapas de ensino, ou seja, quanto mais avançadas essas etapas, mais profundos e complexos serão os problemas. Isso demonstra que esses problemas têm raízes que vêm desde as séries iniciais e assim são influenciados pelas cobranças dos distintos tipos de disciplinas, pelas propriedades evolutivas dos educandos. Em se tratando do ensino superior, isso não é algo diferente, pois os docentes fazem pesar sobre os estudantes a responsabilidade pela ausência de motivação; por sua vez, os alunos acabam revidando e expondo que é dever dos professores e da instituição de ensino o dever de mantê-los motivados.

Jacobs e Newstead (2000), analisando o desempenho dos educandos de um curso universitário, desvendaram que a motivação desses estudantes estaria variando de acordo com a disciplina e a visão deles em relação ao valor dos saberes, das capacidades ou das experiências. Esses teóricos alertaram os educadores para o fato de que nem todos os seus alunos seriam motivados da mesma maneira. Todavia, os teóricos descobriram que, em se tratando de determinados cursos, a motivação poderia ser reduzida no decorrer do tempo, exceto para algumas disciplinas como, por exemplo, a Metodologia de Pesquisa, pois essa, de certa forma, incita o aluno a construir seu trabalho de conclusão de curso e, por meio dessa incitação, a motivação tende a ser elevada. No entanto, ainda existem alunos que demonstram estar desmotivados com a criação do trabalho final.

No próximo capítulo são apresentadas informações sobre o Ensino Superior no município de Formosa, tratando de antemão de algumas temáticas concernentes ao ensino superior no Brasil até alcançar as IES aqui pesquisadas.

## 2 ENSINO SUPERIOR E O CURSO DE PEDAGOGIA EM FORMOSA

### 2.1 O Brasil no cenário educacional

A Educação é considerada prioridade para quase todos governantes e cidadãos no Brasil e no mundo. A Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) possui avaliações de vários fatores relacionados à educação, desde o final da segunda Guerra Mundial e dois grandes projetos para avaliar a educação mundial. Um deles é o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), que ocorre a cada três anos. O outro projeto é um panorama da educação, baseado em centenas de indicadores, que avaliam desempenho, avanços e tendências de 65 países no mundo.

O objetivo desta seção é avaliar os principais resultados apresentados nestes dois importantes relatórios, observando o Brasil em relação aos principais indicadores apresentados. Analisando a posição brasileira e os avanços e tendências apontados para o País, podemos sugerir políticas e projetos que poderiam melhorar o desempenho nacional.

Nas análises, compara-se o desempenho do Brasil com a média da OCDE, com o Chile, país com melhor desempenho na América Latina, e com a Coreia do Sul, país que estava no mesmo nível do Brasil há 15 anos, e, hoje, lidera em boa parte dos indicadores.

Nesta seção são analisados os principais indicadores apresentados, como o nível de estudo da população, com ênfase na população adulta; relação entre o nível de estudo da população e o emprego; recursos financeiros na educação e desempenho dos alunos no Ensino Médio.

No primeiro relatório, *Educational Glance*, de 2012, a OCDE analisa os vários indicadores em relação a três níveis da educação. O primeiro nível corresponde ao nosso ensino fundamental; o segundo nível, ao nosso ensino médio; e o terceiro nível, ao ensino superior no Brasil. Estas análises foram feitas em 37 países (OCDE, 2012).

No segundo relatório analisado, *PISA 2009 at a Glance*, foi avaliado o desempenho de 470 mil estudantes, com 15 anos de idade, em 65 países. Nem sempre a comparação do desempenho brasileiro, nos diferentes indicadores, foi possível, pois a análise não apresenta indicador para o Brasil. Outra importante limitação desta análise é que ela está focada, apenas, em alguns indicadores considerados os mais importantes para uma avaliação inicial do contexto brasileiro (OCDE, 2010).

Segundo o relatório da OCDE, de 2012, em média, a taxa de emprego de quem tem segundo nível educacional incompleto é de 55%, contra mais de 81% de taxa de emprego para quem tem terceiro nível educacional completo. Assim, em média, para os países participantes da OCDE, um melhor nível educacional leva a uma taxa de emprego 50% maior. Para o Brasil, esta realidade não se repete. O Brasil é um dos países pesquisados com a menor taxa de desemprego dentre todos os 37 países pesquisados, com uma taxa de desemprego ao redor de apenas 5%. Com isso, a diferença entre os níveis educacionais é pequena. Mesmo assim, é interessante notar que, pelo estudo, esta taxa é menor para a população com menor qualificação (segundo nível educacional incompleto) do que para a população com o segundo nível educacional completo (que possui taxa de 7% de desemprego).

A menor taxa de desemprego continua sendo para a população brasileira com formação superior, cerca de 3,3%. Assim, mesmo com diferenças menores do que para a média da OCDE, no Brasil, o ensino superior possui menos da metade da taxa de desemprego do que o ensino médio completo.

A Educação superior tem por objetivo estimular e incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, buscando o desenvolvimento da ciência, da tecnologia, da criação e difusão da cultura e, desta forma, desenvolver o entendimento do homem no seu *habitat*.

O papel do novo educador não é mais levar a informação até os educandos e, sim, mediar as informações que já estão com eles, ajudando-os a transformá-las em conhecimento. Paralelamente, vivencia-se também, o desafio de se acatar novos projetos para a educação superior brasileira, que deem conta desta formação continuada dos profissionais, como declara o texto legal, a lei Darcy Ribeiro, n. 9394/96: formar novos profissionais, trabalhadores e cidadãos, que devem estar cientes do mundo científico e tecnológico de que fazem parte, visando à construção de uma sociedade mais igualitária e justa para todos.

Assim, a partir da ação-reflexão-ação, poderá o professor repensar, também, sua futura prática pedagógica no encaminhamento de novas alternativas didáticas da ação docente, com o intuito de descortinar metodologias realmente críticas e transformadoras da relação Homem-Mundo, oxigenadas por diálogos atuais e produtivos (TEIXEIRA *apud* VILAS-BOAS, 2004, p. 81).

No ensino superior de épocas anteriores a didática se baseava no livro, na confiança, no autodidatismo. Muitas vezes, tal processo era ainda mais empobrecido pelo uso de apostilas, contendo resumos ou textos das aulas, lembrando a universidade medieval, ainda sem livros.

Vilas-Boas (2004) destaca que objetivo não é somente ensinar ou impor regras rígidas e tecnológicas sobre o ato de ensinar, ou mesmo transmitir receitas prontas de conteúdos programáticos oferecidos pelos currículos oficiais para as diversas áreas de conhecimento, mas apresentar elementos didático-educativos que possam auxiliá-los na inovação de sua ação docente futura e, conseqüentemente, no projeto pedagógico da construção de uma nova escola, no âmbito do ensino superior.

Observa-se, então, que a sociedade do século XXI tem sido marcada por significativas transformações no campo profissional da produção e das relações sociais, apontando, assim, carências de um novo perfil de educadores capazes de capacitar os cidadãos das diversas áreas do conhecimento humano para uma nova convivência participativa e crítica nesta “nova” sociedade.

Não se pode esquecer que os alunos do século XXI estão sendo preparados para este admirável novo mundo e a reflexão cabe tanto a quem já está em sala lecionando no Curso Superior quanto àqueles que estão se preparando para trabalhar com crianças, jovens e adultos, pois estes são os profissionais do novo perfil das universidades.

Toro (1996, p. 56) traçou o perfil do futuro, mas “já atual de um cidadão do novo milênio diante da sociedade em mudança e ambiente do trabalho em mutação”. Diante de tudo isso, a proposta é pesquisa, adaptação, não temer o novo, viver com a diversidade do indivíduo dentro ou fora de sala de aula, fazer das inúmeras informações, que o educando leva até o professor, uma arte de ensinar, e, sobretudo, deixar claro para o aluno que apenas a informação não sustenta a formação para ser um bom profissional e para ser um cidadão feliz.

Ensinar e aprender se tornaram, atualmente, uma tarefa difícil e bastante complexa em todos os níveis de ensino, inclusive no ensino superior. Sabe-se que muitos professores vêm enfrentando dificuldades em desenvolver um ensino que favoreça uma aprendizagem significativa e eficaz. Neste sentido, existem várias causas que podem ser apontadas para este cenário. Dentre elas, vale a pena destacar os baixos salários dos professores, a falta de motivação social, as condições pobres de trabalho e de vida, a formação fragmentada de professores e políticas públicas sem consonância com a realidade atual.

Sabe-se, contudo, que estas causas não esgotam todos os fatores desencadeadores do fracasso. É preciso analisar outros elementos que contribuem com os resultados obtidos nas entidades superiores de nosso país. Segundo Rios (2002, p. 47),

O conceito de qualidade é abrangente, é social e historicamente determinado porque emerge de um contexto. Assim, é preciso pensar que existe um padrão de qualidade que pode ser cultural, porém, o que está se falando da qualidade é do aprender a aprender, do aprender a fazer, do aprender a conviver e do aprender a ser, ou seja, os

quatro pilares que sustentam uma educação que favorecerá melhor qualidade de vida.

A partir desta ideia, sabe-se que, para que haja este trabalho de desenvolvimento de habilidades e competências, há de se pensar em mudanças na prática educativa do professor de nível superior.

A educação, como práxis, entrelaça múltiplas dimensões e agentes. Desta forma, é fundamental ao educador refletir sobre o modo como constrói sua situação e sua atitude pedagógica: os fundamentos teóricos, a experiência prática, a articulação que realiza entre as esferas, as possibilidades de pesquisa e análise de sua ação pedagógica, e a compreensão das implicações educacionais, pois são aspectos que refletem no cotidiano da práxis.

Na formação do professor existe uma gama de trabalhos teóricos que influenciam seu percurso educacional. A Educação Superior, porém, deve favorecer a inter-relação entre teorias e práticas vividas no cotidiano, submetendo ambas a um processo analítico capaz de identificar suas contradições.

## **2.2 A Educação no Município de Formosa-GO**

O município de Formosa localiza-se no entorno norte de Brasília a, aproximadamente, 100 km e a, aproximadamente, 330 km de Goiânia, capital do Estado de Goiás. De acordo com o censo demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o município conta com uma população aproximada de 100 mil habitantes, que contam com oferta de, praticamente, todos os níveis de ensino, do ensino infantil à pós-graduação, oferecidos em instituições públicas e privadas (IBGE, 2010).

No ensino fundamental, o ensino público fica a cargo da Prefeitura Municipal e sua respectiva Secretaria, e o ensino particular é oferecido em várias outras instituições. Da mesma forma, o ensino médio particular está a cargo das instituições que sobrevivem da educação e, em contrapartida, o ensino médio público fica a cargo do Governo do Estado de Goiás e sua Subsecretaria Estadual de Educação, que é o órgão que subsidia os vários colégios estaduais da região de Formosa e seus distritos.

Já a educação técnica é administrada pelo Governo Federal pela instituição denominada Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG, câmpus Formosa) que, além de ministrar cursos técnicos em Biotecnologia, Controle Ambiental, Edificações, Informática para Internet, Saneamento Ambiental, técnico subsequente em

Edificações e os cursos do Proeja em Manutenção e Suporte em Informática, abrange os cursos tecnológicos, de nível superior, nas áreas de Engenharia Civil, Licenciatura em Biologia, Licenciatura em Ciências Sociais, Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas.

No município de Formosa, a educação, mesmo que ainda deva dar um salto a caminho da melhoria do ensino, com a implantação de políticas educacionais mais favoráveis para os mais carentes, consegue demonstrar um crescimento palpável nos últimos cinco anos, superando uma situação que deixava a desejar.

### **2.3 A Educação Superior em Formosa**

Como observado anteriormente, o Instituto Federal de Goiás (IFG), além de oferecer ensino técnico, apresenta cursos superiores, mas há oferta de cursos superiores, também, por outras instituições.

O Instituto Superior de Ensino de Goiás (IESGO) é uma instituição de ensino médio e superior, sendo que oferece uma gama de cursos superiores, de graduação, pós-graduação e extensão, como Administração, Direito, Redes de Computadores, Enfermagem, Letras, Matemática, Pedagogia e Psicologia.

Na área de pós-graduação *lato sensu*, as Faculdades IESGO contam com os cursos de Análise de Projetos e Gerenciamento de Sistemas, Gestão de Pessoas, Docência e Metodologia do Ensino Superior, Libras, Direito Público, Orientação Educacional, Educação Infantil, Psicopedagogia, Educação Matemática, Saúde Pública, Gestão Escolar, Segurança Pública, Gestão em Agronegócios e Urgência e Emergência.

A Universidade Estadual de Goiás (UEG), Unidade Universitária de Formosa, a única instituição pública subsidiada pelo Governo do Estado.

O investimento necessário para a melhoria e implantação de novos cursos deveria ser de total importância para os governantes do Estado, pois, a UEG, mesmo com suas carências e dificuldades, torna-se, juntamente com o IFG, uma das poucas opções para o estudante que não tem condições econômicas favoráveis para cursar uma faculdade particular.

Seus cursos na Unidade Universitária de Formosa são: Química-Modalidade Licenciatura, Geografia, História, Letras Português/Inglês, Matemática e Pedagogia.

## 2.4 O Curso de Pedagogia em Formosa

Duas instituições de ensino superior oferecem regularmente vagas para o Curso de Pedagogia, sendo uma particular, as Faculdades IESGO, e outra pública, a UEG.

### 2.4.1 O Curso de Pedagogia do IESGO

O Instituto Superior de Ensino de Goiás ou Faculdades IESGO nasceu da determinação e do caráter empreendedor de dois educadores. Juntos, observaram as características e necessidades da região bem como o potencial de desenvolvimento científico, econômico, social e profissional, e fundaram, em 1999, as Faculdades IESGO, trazendo novas perspectivas de crescimento e formação profissional para a comunidade formosense e região adjacente.

Em 2001, são lançados os Cursos de Letras, Bacharelado em Sistemas de Informação e Licenciatura em Matemática.

Em 2003, numa área de aproximadamente 20.000m<sup>2</sup>, com capacidade para atender a dois mil e duzentos alunos por turno, as Faculdades IESGO inauguram seu câmpus e abrem dois novos cursos: Administração e Normal Superior. No ano seguinte, após autorização do Ministério da Educação, as Faculdades IESGO abrem 100 vagas para o Curso de Direito.

Ao longo dos anos, várias conquistas aconteceram: oferta de Cursos de Pós-graduação *lato sensu* (em 2004); Implantação das Comissões Permanentes de Avaliação (CPA) (em 2005); autorização para que os Registros de seus Diplomas fossem realizados pela Universidade de Brasília (UnB) (em 2006); bem como o reconhecimento dos seus cursos junto ao MEC.

Em quatorze anos de sua fundação, a Instituição cresce de forma acelerada, primando pela responsabilidade social, ambiental e pela difusão de uma educação de qualidade, humanística e pela cultura da paz.

A preocupação com a proposta de uma Avaliação Institucional para elevação do padrão de qualidade, fez com que as Faculdades IESGO criassem a Comissão Própria de Avaliação (CPA), componente do projeto pedagógico, rumo a um planejamento sistematizado e subsidiado pelos resultados do processo avaliativo. Seu funcionamento segue as instruções estabelecidas pelo MEC, por meio do atual Sistema de Avaliação das Instituições de Ensino Superior (SINAES).

Dentre as dimensões da Avaliação Institucional, o Programa de Acompanhamento de Egressos (PAE) baseia-se em ação que visa conhecer a opinião dos egressos acerca da formação acadêmica recebida, monitorar a efetiva inserção no mercado de trabalho, reorientar e/ou aprimorar ações condizentes ao ensino, assim como às práticas na área de extensão, pós-graduação e demais atividades da Instituição.

O profissional formado em Pedagogia pelas Faculdades IESGO será habilitado para o magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental; nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal e de Educação Profissional; na área de serviços e apoio escolar; e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos, conforme o estabelecido pela Resolução do Conselho Nacional de Educação, que institui as diretrizes curriculares nacionais para o curso de graduação em Pedagogia, Licenciatura. Os egressos do curso de Pedagogia, conforme orientações da Resolução CNE 01/2007, que institui as diretrizes curriculares para o curso de graduação em Pedagogia do Conselho Nacional de Educação, devem apresentar o seguinte perfil ao concluir o curso:

- a) Demonstrar uma preocupação com a ética e a responsabilidade social, com vistas a promover uma sociedade mais justa e igualitária;
- b) Compreender os processos de desenvolvimento de crianças de zero a cinco anos, contribuindo para sua formação integral e a constituição de sua identidade enquanto indivíduo;
- c) Contribuir para a formação de crianças nos primeiros anos do Ensino Fundamental e daqueles que não tiveram a oportunidade de cursar este nível de ensino em idade regular;
- d) Atuar em instituições escolares e não-escolares, promovendo o desenvolvimento de habilidade e competências dos sujeitos atendidos, a partir dos conhecimentos pedagógicos;
- e) Perceber, respeitar e valorizar as competências cognitivas, afetivas, físicas e emocionais dos educandos;
- f) Trabalhar de forma interdisciplinar, envolvendo as diferentes áreas do conhecimento e promovendo no educando a capacidade de pensá-las em regime de colaboração;
- g) Reconhecer a importância dos meios tecnológicos nas mais diferentes esferas da vida social e, principalmente, na educação, compreendendo e fazendo compreender o impacto das novas tecnologias nos processos pedagógicos e didáticos;
- h) Estimular a integração entre a comunidade escolar e extraescolar, especialmente no sentido de integrar as famílias à escola;
- i) Compreender a escola numa perspectiva de aceitação das diferenças culturais, étnicas, sociais, econômicas, religiosas, políticas etc., estimulando a tolerância, o respeito mútuo e a solidariedade;
- j) Defender e promover uma cultura democrática dentro e fora da escola, estimulando o diálogo e mediando suas práticas sociais por esse princípio;
- k) Respeitar a diversidade, especialmente no que tange às minorias, mostrando a importância do respeito à identidade sexual, religiosa, política ou de qualquer natureza de seus alunos;
- l) Ser um membro ativo e participativo do processo de gestão da escola, contribuindo com a elaboração, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico;
- m) Promover, estimular e participar de pesquisas que busquem investigar, entre outros aspectos, o desenvolvimento do aluno, a gestão da escola, os métodos e



- processos de ensino, a relação escola-comunidade, entre outros;
- n) Conhecer e compreender as diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil e para o Ensino Fundamental, colaborando para criar na escola uma cultura de atualização pedagógica e curricular constante (BRASIL, 2007).

Fundamentado nas diretrizes curriculares nacionais, o principal objetivo do Curso de Pedagogia das Faculdades IESGO é a formação de profissionais completamente conscientes, competentes e responsáveis em assumir a função social de educador de crianças de zero a cinco anos, nos primeiros anos do seu Ensino Fundamental e em atividades, dentro e fora da sala de aula, nas quais são necessários conhecimentos pedagógicos.

#### **2.4.2 O Curso de Pedagogia da UEG**

A criação da Universidade Estadual de Goiás (UEG), por força da Lei 13.456, de 16/04/1999, delineou uma nova e promissora realidade no Ensino Superior do Estado. Organizada como uma Universidade *multicampi*, sua sede central em Anápolis é resultado do processo de transformação da antiga Universidade Estadual de Anápolis (UNIANA) e da incorporação de outras 12 Instituições de Ensino Superior isoladas, mantidas pelo poder público estadual.

Inicialmente, a instituição foi vinculada organicamente à Secretaria Estadual de Educação, passando a ser jurisdicionada à Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia de Goiás, a partir de 29 de dezembro de 1999, com a publicação do Decreto 5.158. A estruturação da UEG sempre foi uma das políticas para o desenvolvimento do Estado de Goiás, garantindo a educação superior pública, com base nos princípios éticos e humanistas, de modo a estimular a justiça social e o pleno exercício da cidadania, comprometidos com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Pelos registros históricos que a constitui, a UEG já nasceu estrategicamente beneficiando todos os municípios goianos, com ênfase nas especificidades regionais. Seu crescimento proporcionou uma experiência inovadora, por meio de um projeto de interiorização das atividades de ensino, pesquisa e extensão, levando à grande maioria dos municípios goianos uma Unidade Universitária com a implantação de cursos de graduação e pós-graduação nas mais diversas áreas de conhecimento, e, de acordo com a necessidade, a implementação de Programas Especiais, como o Programa de Licenciatura Plena Parcelada, que proporcionou a formação, em nível de graduação, a milhares de professores das redes

estadual, municipal e particular.

Dentre as 186 universidades públicas brasileiras, pode-se dizer que a UEG é uma das mais novas, que está se reestruturando continuamente sem perder a identidade que traz historicamente por ter incorporado Faculdades como a Escola Superior de Educação Física do Estado de Goiás (ESEFEGO) e a Faculdade de Ciências Econômicas de Anápolis (FACEA), criadas na década de 1960 pelo Governo Mauro Borges.

Com alguns percalços, a UEG vai tomando forma com a missão de produzir e socializar o conhecimento científico e o saber, desenvolver a cultura e a formação integral de profissionais e indivíduos capazes de se inserirem criticamente na sociedade e promoverem a transformação da realidade socioeconômica do Estado de Goiás e do Brasil. Na condição de instituição *multicampi* comprometida com as Unidades Universitárias instaladas em todas as microrregiões do Estado, a UEG vem contribuindo para o desenvolvimento sustentado de Goiás.

O Curso de Pedagogia da UEG destina-se à habilitação de professores para o exercício do magistério no Ensino Fundamental e em outras instâncias educacionais. Proporciona ao profissional uma formação capaz de recriar a teoria para uma ação qualificada no processo educativo, tendo como função básica a formação do homem em sua totalidade.

O pedagogo é um profissional que atua na preparação, administração e avaliação de currículos, orçamentos e programas escolares; em regência de sala de aula; no planejamento e orientação de atividades de ensino-aprendizagem; no diagnóstico de situações educativas; na organização de processos educativos para além do espaço educativo; na elaboração e execução de projetos na área educacional e no acompanhamento e elaboração de critérios para o processo de avaliação.

Atualmente, o curso de Pedagogia da UEG, Unidade Universitária de Formosa, goza de prestígio por ser um curso de referência não só em Formosa, mas, também, em todo o Estado de Goiás.

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para o desenvolvimento da investigação foi utilizado o método de análise qualitativo, partindo-se de observações gerais sobre as IES selecionadas para a pesquisa. Quanto a esse método, nota-se que o mesmo refere-se à compressão, descrição e análise das informações coletadas, visando unir os dados obtidos com estudos aprofundados pertencentes a teorias já apresentadas durante a pesquisa.

Sobre o método de análise qualitativo Cassel e Symon (1994, p. 127) determinam as seguintes características:

- a) Um foco na interpretação ao invés de na quantificação: geralmente, o pesquisador qualitativo está interessado na interpretação que os próprios participantes têm da situação sob estudo;
- b) Ênfase na subjetividade ao invés de na objetividade: aceita-se que a busca de objetividade é um tanto quanto inadequada, já que o foco de interesse é justamente a perspectiva dos participantes;
- c) Flexibilidade no processo de conduzir a pesquisa: o pesquisador trabalha com situações complexas que não permitem a definição exata e *a priori* dos caminhos que a pesquisa irá seguir;
- d) Orientação para o processo e não para o resultado: a ênfase está no entendimento e não num objetivo pré-determinado, como na pesquisa quantitativa;
- e) Preocupação com o contexto, no sentido de que o comportamento das pessoas e a situação ligam-se intimamente na formação da experiência;
- f) Reconhecimento do impacto do processo de pesquisa sobre a situação de pesquisa: admite-se que o pesquisador exerce influência sobre a situação de pesquisa e é por ela também influenciado.

A teoria na qual se apoiam as análises é o modelo de Pintrich (1994), que procura abranger vários contextos interdependentes e que auxiliam o entendimento da motivação. Como mostra Ruiz (2003, p. 16).

Pintrich (1994) incorpora quatro componentes principais, nos quais se inserem variáveis específicas: (1) o contexto sociocultural, (2) os fatores relacionados ao ambiente de sala de aula, (3) os fatores internos ao aluno e (4) o comportamento motivado em si. Apresentado de forma linear, o modelo mostra como a direção se move a partir da influência do primeiro fator para os demais, não obstante todos eles se relacionarem entre si.

Em um primeiro momento, foi necessário fazer uso da pesquisa bibliográfica para levantar autores que tratam sobre motivação, sendo que antes de ser iniciada a pesquisa exploratória foi levantado um debate sobre a motivação. Assim, Vergara (2006, p. 48) aborda que a pesquisa bibliográfica “é o estudo sistematizado desenvolvido com base em material publicado em livros, revistas, jornais, redes eletrônicas, isto é, material acessível ao público geral”. O aprofundamento bibliográfico abrangeu várias questões relativas aos aspectos

educacionais, mas teve como foco a aprendizagem e a motivação para a profissão da docência.

Para a realização da pesquisa de campo, optou-se por um estudo sobre motivação em duas instituições de ensino superior, sendo uma pública e outra privada, ambas localizadas na cidade de Formosa, no Estado de Goiás. Sobre a pesquisa de campo, Vergara (2006, p. 7) enfatiza que “é a investigação empírica realizada no local onde ocorre ou ocorreu um fenômeno ou que dispõe de elementos para explicá-lo. Pode incluir entrevistas, aplicação de questionários, testes e observação participante ou não”.

Participaram como sujeitos da pesquisa 133 estudantes do 1º ao 8º período do Curso de Pedagogia, sendo 71 de um total de 121 alunos de uma IES pública, e 62 de um total de 384 alunos de uma IES privada. Os alunos responderam a um questionário, estruturado com perguntas abertas e fechadas (APÊNDICE A). Gil (2002, p. 114) discorre que o “questionário constitui o meio mais rápido e barato de obtenção de informações, além de não exigir treinamento de pessoal”.

Com base nas informações, obtidas por meio do questionário aplicados aos alunos, foi feita uma sistematização dos principais aspectos que motivam e desmotivam os estudantes para realizar as atividades acadêmicas, indicando-se para as IES participantes da investigação as recomendações e sugestões sugeridas a partir dos resultados alcançados.

Para traçar o perfil dos alunos que entram nas IES pesquisadas, foi utilizado um questionário, com questões fechadas e abertas. As questões fechadas serviram para mapear, em termos quantitativos, o perfil dos discentes. Nestas questões, procura-se entender quais os anseios do estudante ao entrar no curso e o que ele espera do curso. As questões abertas abordaram aspectos socioculturais relacionados às vivências que os estudantes trazem para a universidade, bem como suas crenças e comportamentos, sendo, portanto, de caráter qualitativo (PINTRICH, 1994 *apud* RUIZ, 2003). O questionário permitiu, ainda, conhecer o nível de satisfação do aluno com o curso/IES, utilizando-se uma escala de 0 a 10 para a avaliação do curso/IES.

Depois da organização dos dados, foi estabelecida uma correlação destas informações para estabelecer pontos de convergência que ajudem na compreensão das questões propostas nesta investigação.

## 4 O QUE OS DADOS NOS DIZEM

Neste capítulo serão encontradas informações coletadas junto aos sujeitos da pesquisa, visto que esses apresentaram diferentes fatores ligados à motivação e desmotivação. Todas essas informações serão fundamentais para que se consiga conquistar os objetivos almejados por este estudo.

Os dados coletados, tratados e expostos nesta seção são fruto de uma pesquisa de campo que teve por intuito averiguar a motivação dos alunos do curso de Pedagogia das Faculdades IESGO e UEG, tendo em vista que a motivação é algo que vem do subjetivo do ser humano, na tentativa de satisfazer tanto os desejos pessoais quanto os do meio em que se vive (ROGERS, 1961).

Em relação ao questionário os sujeitos foram considerados como um todo, não se fazendo distinção entre alunos da IES pública e da IES privada.

A primeira parte do questionário coletou dados sobre os sujeitos da pesquisa, os quais são apresentados, a seguir.

### 4.1 Dados pessoais

#### a) Gênero

Por meio das informações contidas no Gráfico 1, fica evidente que a maioria dos indivíduos que participaram desta pesquisa de campo foram os indivíduos do sexo feminino (90,2%). Já os sujeitos do sexo masculino apresentaram pouca participação (9,8%).

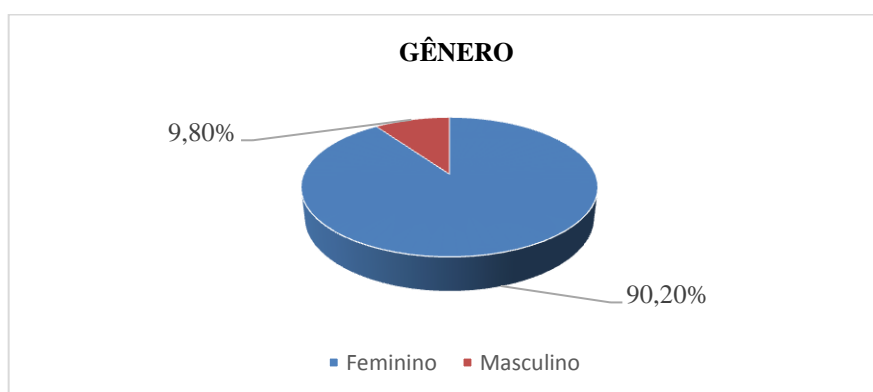


Gráfico 1 – Distribuição dos sujeitos, de acordo com o sexo.  
Fonte: Dados da pesquisa.

## b) Faixa etária

Quanto à faixa etária das pessoas que contribuíram respondendo ao questionário aplicado, observa-se que 50,4% possuíam até 20 anos, 29,3% tinham de 21 a 25 anos, 12%, de 26 a 30 anos; 7,5%, de 31 a 40 anos; 0,8%, de 41 a 45 anos. Observa-se, portanto, que se trata de alunos predominantemente jovens, com poucos deles de idade mais avançada (20,3%), na faixa de idade de 26 a 45 anos. Por meio desses dados é possível compreender que existe uma ampla quantidade de jovens (79,7%), com idade abaixo de 25 anos, cursando o curso de Pedagogia. Fica claro, ainda, que existem poucos alunos (20,3%) com idade superior a 26 anos cursando esse tipo de licenciatura, e que existe apenas um sujeito (0,8%) com idade acima de 41 anos, como mostra o Gráfico 2.

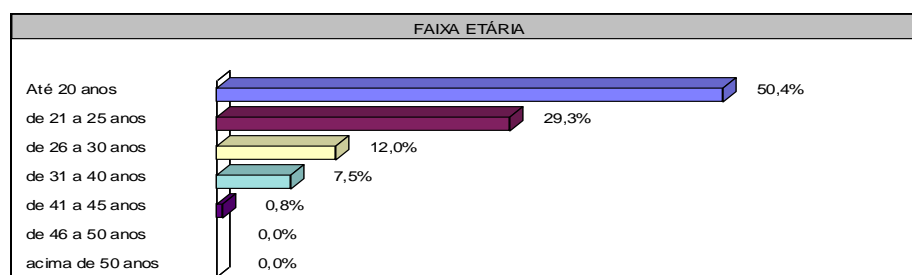


Gráfico 2 – Distribuição dos sujeitos, de acordo com a faixa etária.  
Fonte: Dados da pesquisa.

## c) Renda familiar

Sobre a renda familiar, 0,8% não responderam ao questionário, 14,3% demonstraram ganhar até um salário mínimo, 51,1% disseram que ganham até três salários mínimos, 19,5% até cinco salários mínimos, 7,5% até sete salários mínimos, 2,3% até nove salários mínimos, e 4,5% demonstraram ganhar dez ou mais salários mínimos. Dessa forma, ficou evidente que a grande parte dos participantes, equivalendo a 51,1%, expressaram que ganham até três salários mínimos, como mostra o Gráfico 3.

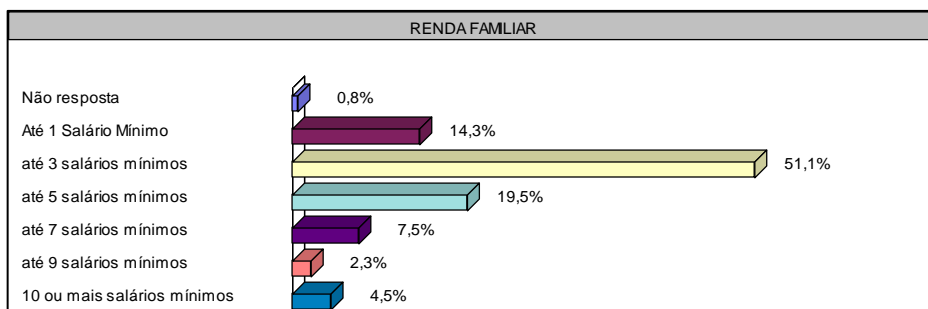


Gráfico 3 – Distribuição dos sujeitos, de acordo com a faixa de renda.  
Fonte: Dados da pesquisa.

#### d) Cidade onde moram

Sobre a cidade em que esses alunos residem, 83,5% responderam que moram em Formosa; 9,8%, em Planaltina-DF; 4,5%; em Planaltina-GO; 0,8%, na cidade de Cabeceiras-MG, 0,8%, Buritis-MG; 0,8%, na cidade de Valparaíso-DF. Dessa forma, compreende-se que a maioria dos estudantes de Pedagogia mora na cidade de Formosa, como mostra o Gráfico 4.

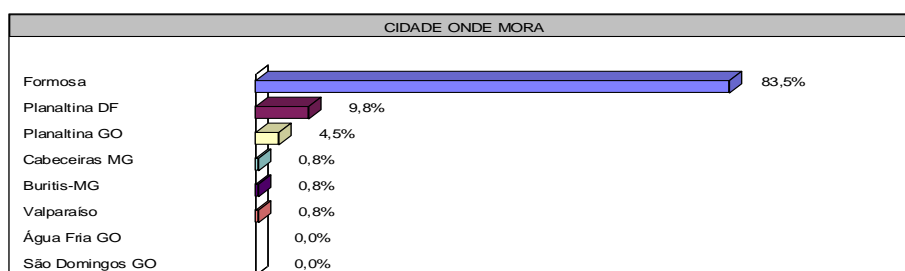


Gráfico 4 – Distribuição dos sujeitos, de acordo com a cidade em que moram.  
Fonte: Dados da pesquisa.

## 4.2 Dados acadêmicos

A segunda parte do questionário permitiu conhecer informações sobre o perfil acadêmico dos alunos, apresentadas, a seguir.

#### a) Período/semestre do curso

Por meio das informações expostas no Gráfico 5, compreende-se que, 68% dos estudantes encontram-se cursando os períodos iniciais da faculdade e 32% estão nos períodos finais. Dessa forma, percebe-se que a grande parte dos participantes deste estudo são universitários que estão nos anos iniciais de seu curso e que assim demonstram diferentes

fatores de motivação para permanecerem até o final da graduação ou até mesmo desmotivação ao ponto de pensar na desistência do curso.

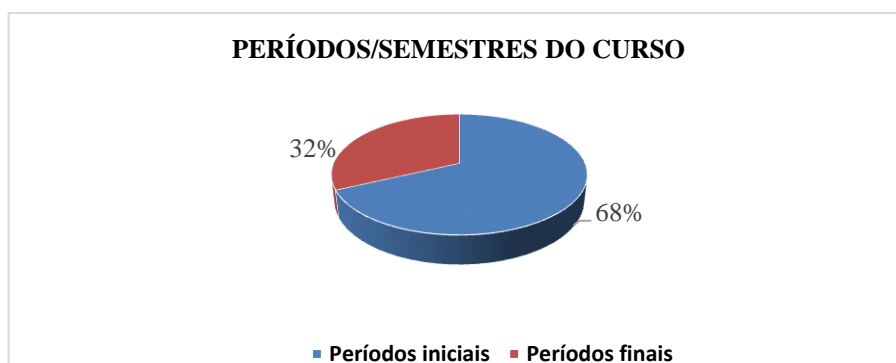


Gráfico 5 – Distribuição dos alunos, de acordo com o período/semestre do curso.  
Fonte: Dados da pesquisa.

#### b) Turno em que estudam

Sobre o turno em que os alunos cursam Pedagogia, o Gráfico 6 expressa que 53% desses estudantes estudam no período matutino. Já 47% dos estudantes estudam no período noturno. Sendo assim, fica evidente que a maior parte dos pesquisados estudam de manhã.

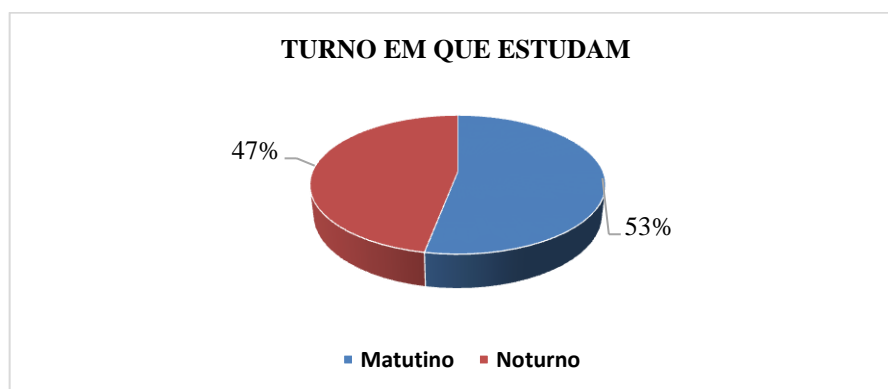


Gráfico 6 – Distribuição dos alunos, de acordo com o turno em que estudam.  
Fonte: Dados da pesquisa.

#### c) Tipo de IES em que estudam

A distribuição dos alunos por tipo de IES indica que a maioria (53%) estuda em instituição pública, tendo em vista que (47%) são alunos da rede privada, como mostra o Gráfico 7. Neste estudo, no entanto, não haverá nenhum tipo de distinção entre alunos que



estudam em IES pública ou privada, uma vez que o foco da pesquisa está nos principais aspectos que os motivam ou desmotivam.

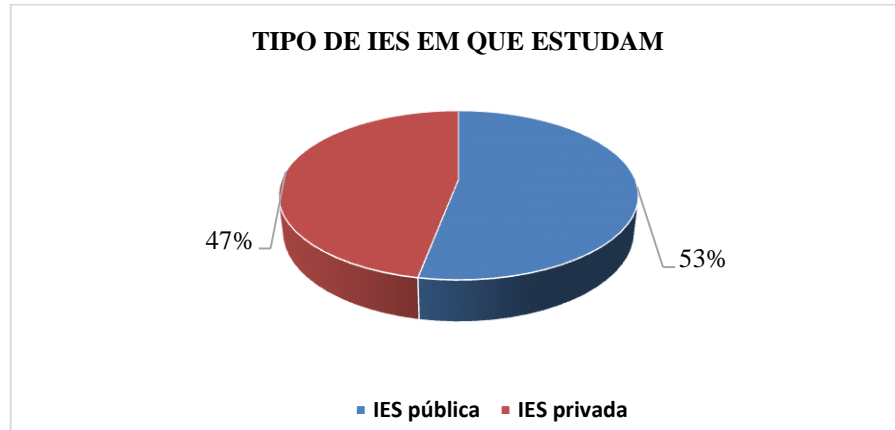


Gráfico 7 – Distribuição dos sujeitos, de acordo com o tipo de IES em que estudam.  
Fonte: Dados da pesquisa.

#### d) Tempo de deslocamento para a Faculdade

Em se tratando do tempo de deslocamento, 53% dos estudantes participantes da pesquisa expressaram levar até 15 minutos até a faculdade. Enquanto isso, diferentes alunos foram apontando a quantidade de tempo até conseguirem chegar à IES, ficando evidente que a maioria dos estudantes conseguem chegar em poucos minutos, como mostra o Gráfico 8.

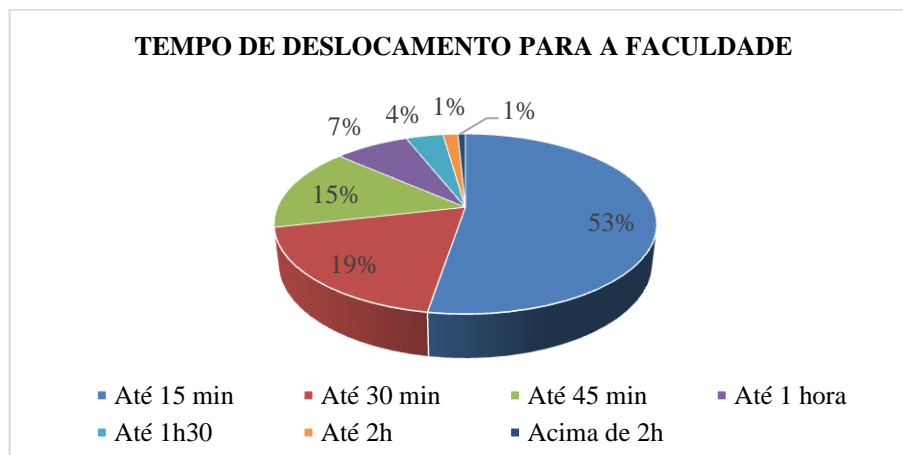


Gráfico 8 – Tempo de deslocamento para a faculdade.  
Fonte: Dados da pesquisa.

### e) Situação ocupacional

Quanto ao trabalho, o Gráfico 9 expressa que a grande parte (73%) já atuam no mercado de trabalho, enquanto (27%) dos pesquisados não trabalham ainda. Assim, nota-se que há uma elevada quantidade de estudantes que, além de estudarem, exercem alguma função no cenário trabalhista.



Gráfico 9 – Situação quanto ao trabalho.  
Fonte: Dados da pesquisa.

### f) Jornada diária de trabalho

Os dados mostram que 25,6% dos alunos demonstram trabalhar até 8 horas por dia, enquanto 24,8% têm uma jornada de seis horas diárias de trabalho. Sendo assim, metade (50,4%) dos alunos que trabalham, além de terem que estudar e assumirem horários na instituição de ensino, também passam por períodos prolongados em seus serviços, como mostra o Gráfico 10.

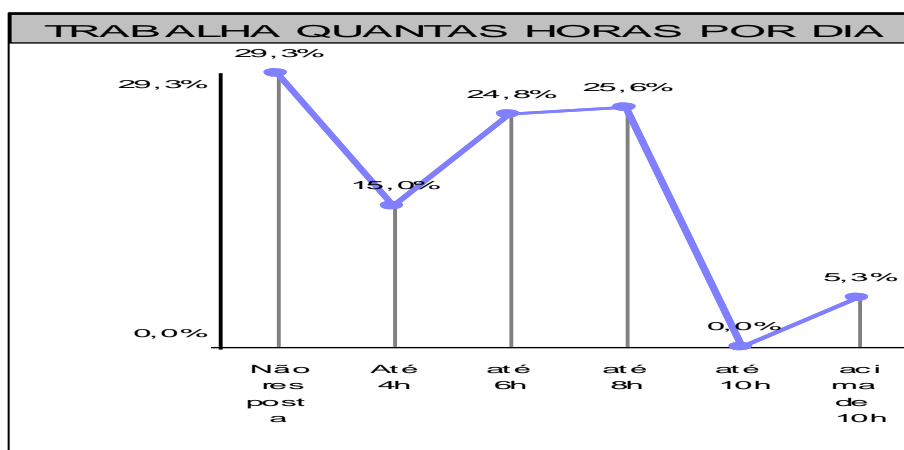


Gráfico 10 – Jornada diária de trabalho.  
Fonte: Dados da pesquisa.

### g) Local de trabalho

Em se tratando do local de trabalho, o Gráfico 11 expressa que 29,3% não responderam ao questionamento. Mas, nota-se que 18,0% dos pesquisados trabalham em funções distintas das que foram descritas no questionário. E em relação ao âmbito educacional, fica evidente que poucos (14,3%) dos pesquisados atuam nessa área.

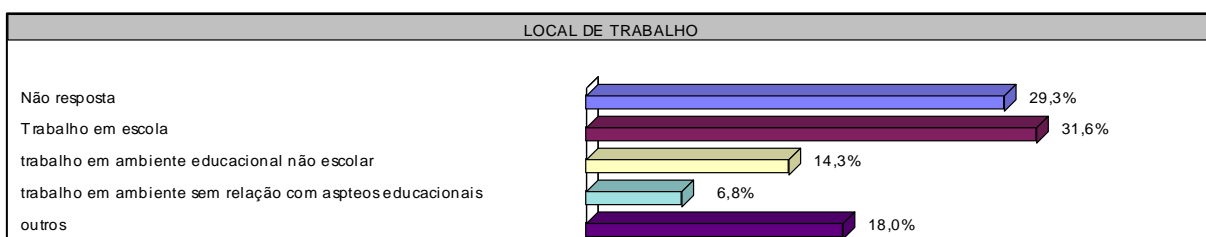


Gráfico 11 – Local onde trabalham atualmente.  
Fonte: Dados da pesquisa.

### h) Envolvimento acadêmico

Ter conhecimento sobre os projetos existentes na IES é algo primordial para o saber do universitário, a curiosidade e a vontade de adquirir novos saberes e conhecer coisas novas. No entanto, a necessidade de conhecimento varia de uma pessoa para outra, podendo ser mais forte em uns e menos em outras. Isso pode ser notado nos próprios estudos realizados por Maslow (1954). Maslow, ao procurar informações acerca das necessidades humanas, verificou que são distintas e múltiplas, pois é algo subjetivo e varia de um sujeito para outro. Esse estudioso destaca que a satisfação provoca o aparecimento da necessidade.

Sobre o conhecimento de projetos da IES em que o aluno estuda, observa-se que 82% possuem conhecimento dos projetos que existem na IES em que estudam, como mostra o Gráfico 12. Já 18% expressaram não conhecer. Sendo assim, percebe-se que a maior parte dos alunos sabem dos projetos existentes.

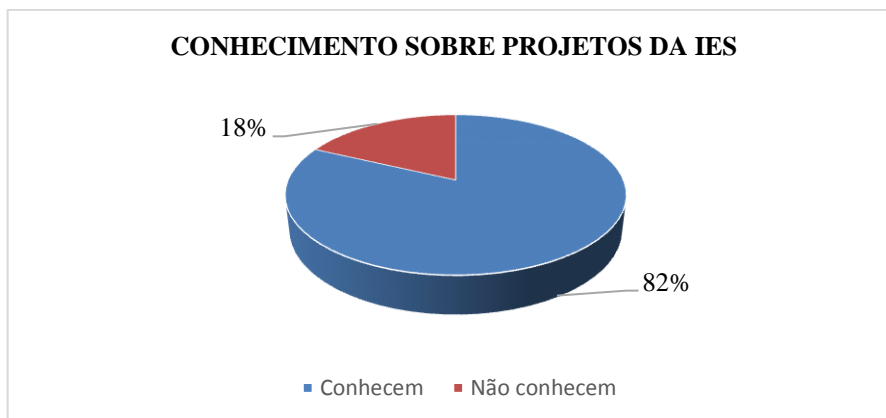


Gráfico 12 – Conhecimento dos sujeitos sobre projetos da IES.  
Fonte: Dados da pesquisa.

### **i) Participação em projetos da IES**

Ao questionar os alunos sobre a participação em projetos da IES, nota-se que a maior parte dos pesquisados (77%) participaram de projetos desenvolvidos pelas IES, seja em atividades de extensão (37%), pesquisa (26%) ou ensino (14%), como mostra o Gráfico 13. Apenas 23% dos alunos não se valem das atividades acadêmicas para aperfeiçoar o conhecimento.

Nem todos os alunos que estão se preparando para o mercado de trabalho procuram por novos conhecimentos, por diferentes fatores, mas um dos principais seria a desmotivação em obter novos conhecimentos e a falta de vontade de se aprimorar. Os projetos criados nas instituições devem criar mais expectativas em relação à aprendizagem, no intuito de chamar a atenção dos alunos e, assim, motivá-los. Mas para que isso ocorra, conforme Pozo (2002), é preciso que haja uma melhor participação de professores e criadores de projetos por meio de novas práticas educacionais que despertem nos alunos a motivação para obterem conhecimentos que serão primordiais para sua bagagem profissional.

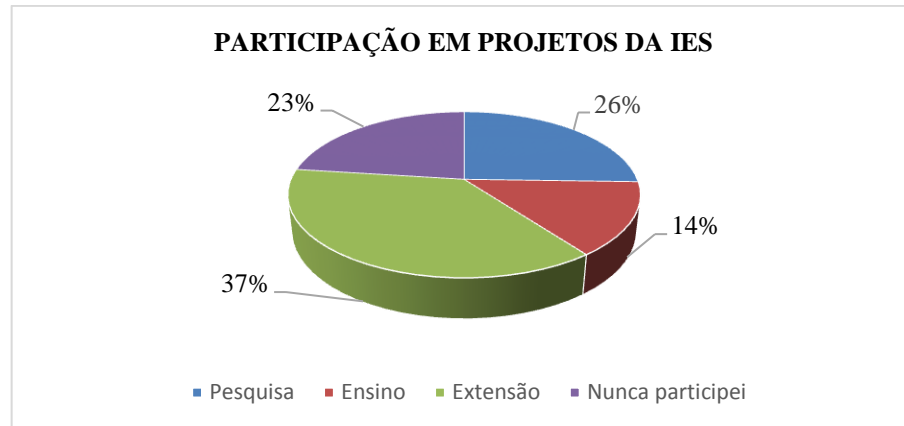


Gráfico 13 – Participação dos alunos em projetos da IES.  
Fonte: Dados da pesquisa.

#### j) Recebimento de bolsas de estudo

Ao questionar os sujeitos sobre a bolsa por projeto, nota-se que 91% não receberam nenhum tipo de recurso financeiro para participar de projetos. Dessa forma, fica nítida a ausência de investimento por parte das IES em se tratando da distribuição de bolsas para os universitários, como mostra o Gráfico 14.

De acordo com Valente (1999), muitas vezes, o universitário encontra-se em um estado de desmotivação por falta de apoio da própria instituição. Atualmente, o número de bolsas, que incentivam os alunos a pesquisarem e se qualificarem melhor, crescem constantemente, porém, muitas IES não adeririam a essa forma de apoiar seu aluno para que o mesmo se dedique e se volte para a obtenção de conhecimentos. Por isso, é importante que existam bolsas por projetos, dentre outras atitudes que se assemelham a essa em prol da motivação.



Gráfico 14 – Bolsas para participação em projetos da IES.  
Fonte: Dados da pesquisa.

### 4.3 O que é um bom curso

A terceira parte do questionário consistiu da tentativa de avaliar o grau de concordância dos sujeitos com relação a 16 afirmações a respeito do que consideram ser um bom curso.

Para cada afirmação, foram apresentadas cinco opções, sendo: (1) Concordo plenamente; (2) Concordo; (3) Nem concordo nem discordo; (4) Discordo; (5) Discordo plenamente. A coluna mostra (NR) mostra a quantidade dos sujeitos que não responderam ao item proposto e a última coluna faz a somatória das opções 1 e 2.

Os resultados foram sumarizados no Quadro 1, que apresenta o *ranking* das afirmativas que, para os alunos, caracterizam um bom curso.

AFIRMAÇÕES APRESENTADAS	GRAU DE CONCORDÂNCIA						
	1	2	3	4	5	NR	1+2
Um bom curso é aquele que...							
Prepara para o trabalho	50%	38%	11%	2%	0%	0%	88%
Leva o aluno a pesquisar	48%	37%	11%	2%	1%	2%	85%
Transmite informações	47%	38%	10%	2%	1%	2%	86%
Promove a autonomia do pensamento	47%	38%	14%	2%	0%	0%	84%
Contribui para a formação pessoal	47%	40%	12%	2%	0%	0%	86%
Amplia o senso de investigação do aluno	40%	42%	14%	4%	0%	0%	82%
Tem conteúdos de dificuldade moderada	38%	45%	14%	2%	1%	2%	83%
Tem boas referências	38%	45%	14%	2%	1%	2%	83%
Os professores têm boa didática	37%	36%	20%	4%	3%	0%	73%
Proporciona novas amizades	35%	43%	17%	1%	2%	2%	78%
Permite conciliar trabalho e estudo	35%	37%	15%	9%	4%	1%	71%
Tem aulas atrativas	32%	49%	15%	3%	0%	1%	81%
É instigante	30%	53%	13%	2%	1%	1%	83%
Sua conclusão é garantida	27%	42%	19%	10%	2%	1%	69%
Exige um dispêndio médio de tempo	23%	44%	25%	5%	2%	2%	67%
É de fácil acesso	22%	38%	23%	11%	6%	0%	60%

**Legenda:** 1 – Concordo plenamente; 2 – Concordo; 3 - Nem concordo, nem discordo; 4 - Discordo; 5 – Discordo plenamente.

Quadro 1 – Opinião dos sujeitos sobre o que é um bom curso.

Fonte: Dados da pesquisa.

Por meio do Quadro 1, percebe-se que surgem diferentes fatores que influenciam na vida dos estudantes de Pedagogia. Entretanto, pode ser observado que a maioria dos alunos concordam plenamente que um bom curso é aquele que prepara para o trabalho (50%). Os

dados evidenciam que a preparação para o mercado de trabalho é o principal fator para que o curso de Pedagogia esteja preenchido por tantos alunos nas IES pesquisadas. Grande parte dos alunos que cursam Pedagogia possuem como principal motivação a preparação para a inserção no mercado de trabalho, ou seja, essas pessoas entram para a faculdade com a perspectiva de conseguirem um espaço no mercado de trabalho após concluírem o curso. Este tipo de situação está ligada à motivação extrínseca que, conforme Ryan e Deci (2000), leva o indivíduo a agir no intuito de conquistar aquilo que tanto almeja.

Além desta motivação, concordam plenamente com as afirmativas relacionadas a levar o aluno a pesquisar (48%), à transmissão de informações, promoção da autonomia do pensamento, e contribuição para a formação pessoal, todas estas com 47% das respostas.

Se considerarmos a soma dos que concordam plenamente e dos que concordam, estas mesmas afirmativas totalizam 88% das respostas para a preparação para o trabalho, 86% para transmissão de informações e contribuição para formação pessoal, 85% para levar o aluno a pesquisar, e 84% para promoção da autonomia do pensamento.

As respostas dos alunos sinalizam para as principais motivações pelas quais procuram um curso superior. Perante esta realidade pode ser notada a percepção de Boruchovitch (2008), no momento em que este teórico difere os aspectos motivacionais qualitativos dos quantitativos. No caso das principais motivações apontadas pelos alunos, percebe-se um predomínio da motivação qualitativa, pois percentuais significativos dos entrevistados demonstraram cursar Pedagogia por motivos pessoais, como preparar-se para a pesquisa, para a autonomia do pensamento, para o desenvolvimento pessoal e para se manterem bem informados.

Quando se trata de ampliar o senso de investigação do aluno, a atividade de pesquisa representa uma significativa motivação (40%) para o aluno permanecer na IES. O aluno que é instigado pelo incentivo à pesquisa demonstra ser um sujeito que procura pela formação crítica e reflexiva, com vontade de desenvolver seu senso de investigador. E muitos universitários conseguem enxergar a chance de poder ter acesso à pesquisa cursando Pedagogia.

Mas ainda existem aqueles sujeitos (38%) que concordam plenamente que um bom curso é aquele que apresenta conteúdos de dificuldade moderada. Este tipo de motivação transparece que os alunos somente estudam pelo simples fato do curso não apresentar maiores dificuldades. Isso demonstra que nem todos os seres humanos estão preparados para enfrentar desafios acadêmicos, mesmo sabendo que estes existem em diferentes áreas, tendo em vista

que desafios e problemas são necessários para que haja aprimoramento, reflexão, mudança e modificação (ALMEIDA, 2012).

Muitos alunos, ainda quando estão cursando o Ensino Médio, encontram-se em fase de descoberta e incerteza para decidir qual o curso que combina mais com o seu perfil (FREIRE, 1985). Sendo assim, estes jovens (38%) acabam optando pelo curso, a partir de boas referências que lhe são apresentadas sobre o mesmo, lembrando que isso não ocorre somente com estes jovens, mas com muitos sujeitos que utilizam-se deste critério para a escolha de um curso superior

Algumas afirmativas, também, se destacaram como fatores que apresentaram grau significativo de motivação para os alunos pesquisados: boa didática do professor (37%), proporcionar novas amizades (35%), permitir conciliar trabalho e estudo (35%), ter aulas atrativas (32%), e ser um curso instigante (30%).

Os dados indicam que muitos alunos conseguem ser motivados por meio da forma com que o professor trabalha em sala de aula, tornando a aula atrativa para o aluno. Isso mostra que o educador possui uma grande importância em termos de motivação para o aluno, desde que consiga utilizar estratégias diversificadas. Por meio da prática de uma boa didática, pode ser vista a motivação intrínseca, pois por meio dela o educador pode buscar por vias que facilitem a transmissão do saber, promovendo de forma prazerosa o conteúdo em sala de aula (GUIMARÃES 2004; BORUCHOVITCH, 2008).

A procura pelo convívio social e a busca por novas amizades também é uma motivação apresentada pelos alunos.

Outra motivação que o curso exerce sobre os alunos é o fato de permitir conciliar trabalho e estudo. Durante esta pesquisa nota-se que, há uma grande quantidade de estudantes de Pedagogia que trabalham e também estudam. Nesse sentido, esses indivíduos expressaram que poder conciliar trabalho e estudo torna-se um fator de grande importância para poder continuar estudando. Assim, fica evidente que a flexibilidade torna-se algo fundamental para a vida dos universitários que precisam trabalhar e estudar.

Procurar por algo pode ser instigante. Ser instigante é um fator que muitos alunos expressam colaborar para estar cursando Pedagogia, ou seja, o aluno percebe que o curso chama a sua atenção, causa incentivo e, conseqüentemente, gera amplos resultados.

As afirmativas que receberam menor grau de concordância dos alunos foram: um bom curso é aquele cuja conclusão é garantida (27%), Exige um dispêndio médio de tempo (23%), e é de fácil acesso (22%).



#### **4.4 O que mais motiva o aluno**

Na quarta parte do questionário, procurou-se conhecer o que mais motiva os alunos mediante a apresentação de 24 afirmações a respeito de sua atitude diante de variados assuntos relacionados a seus estudos. Para cada afirmação foi apresentada uma escala de 1 a 5, sendo 1 a menor motivação e 5 a maior motivação, para que os alunos assinalassem o valor que corresponde ao seu sentimento com relação ao conteúdo do enunciado.

Os resultados foram sumarizados no Quadro 2, que apresenta o *ranking* das afirmativas que apresentam maior grau de motivação para os alunos.

AFIRMAÇÕES APRESENTADAS	GRAU DE MOTIVAÇÃO QUE REPRESENTAM PARA O ALUNO					
	1	2	3	4	5	NR
Vou à universidade porque para mim a universidade é um prazer;	6%	3%	11%	11%	67%	2%
Vou à universidade porque a educação é um privilégio;	6%	3%	11%	11%	67%	2%
Vou à universidade porque estudar amplia os horizontes;	15%	4%	6%	11%	62%	2%
Vou à universidade porque acredito que os estudos melhorarão minha competência no trabalho;	16%	5%	10%	18%	50%	2%
Vou à universidade porque os estudos permitem que eu aprenda muitas coisas que me interessam;	15%	5%	14%	15%	48%	2%
Vou à universidade porque fico orgulhoso por estar em um curso superior;	17%	8%	11%	17%	45%	2%
Motivação atual para prosseguir nos estudos;	8%	8%	20%	21%	43%	2%
A cobrança de presença é necessária para que os alunos levem o curso a sério;	15%	8%	18%	21%	36%	2%
Como percebo meu desempenho no curso até o presente momento;	7%	12%	21%	22%	30%	8%
Vou à universidade porque a presença é obrigatória;	33%	10%	16%	11%	28%	2%
Vou à universidade porque é isso que esperam de mim;	33%	10%	16%	11%	28%	2%
Grau de motivação para atuar na área de formação;	8%	11%	20%	33%	27%	2%
Vou à universidade porque acredito que a frequência deva ser obrigatória;	32%	8%	19%	12%	26%	3%
Vou à universidade para mostrar a mim mesmo que sou uma pessoa inteligente;	27%	11%	18%	19%	23%	2%
Vou à universidade porque sei que a frequência deve ser exigida;	33%	8%	22%	14%	21%	2%
Eu não vejo que diferença faz vir à universidade;	62%	4%	6%	8%	18%	2%
Já tive boas razões para vir à universidade, mas, agora tenho dúvidas se continuo ou não;	37%	13%	16%	14%	18%	2%
Vou à universidade pela oportunidade de ampliar meu conhecimento a respeito de assuntos que me atraem;	34%	8%	15%	20%	19%	5%
Na preparação das provas custa-me pegar no estudo, e deixo sempre para depois;	32%	17%	21%	12%	16%	2%
Vou à universidade porque é isso que escolhi para mim;	29%	26%	18%	10%	14%	6%
Gostaria muito de estudar, mas não tenho tempo;	44%	14%	13%	14%	13%	2%
Vou à universidade porque enquanto estiver estudando não preciso trabalhar;	65%	9%	7%	7%	11%	2%
Calculo a nota que preciso para passar e só estudo para atingi-la;	65%	9%	11%	9%	4%	2%
Sempre que possível, prefiro copiar o trabalho de um colega a realizá-lo.	75%	6%	6%	6%	3%	4%

**Legenda:** Escala de 1 a 5, sendo 1 a menor motivação e 5 a maior motivação.

Quadro 2 – O que mais motiva os alunos.

Fonte: Dados da pesquisa.

O Quadro 2 mostra que ainda podem ser encontrados estudantes que possuem certas perspectivas para a sua formação e, assim, expressam um grau de motivação elevado para estudarem e seguirem em frente com a sua formação como futuros profissionais. Neste sentido, os resultados evidenciam que existem alunos que vão à universidade porque ir à universidade, para 67% deles, é um prazer, ou, porque a educação é um privilégio, e estas são as duas principais motivações apresentadas pelos alunos. Também, 62% deles vão à

universidade porque os estudos ampliam seus horizontes, melhoram suas competências no trabalho (50%), permitem aprender coisas de seu interesse (48%), e porque se sentem orgulhosos de estarem em curso superior (45%).

Estes são os principais fatores que motivam os acadêmicos de Pedagogia, fazendo com que permaneçam no curso escolhido.

Todavia, mesmo existindo pessoas altamente motivadas e com elevadas expectativas sobre o curso de Pedagogia, alguns dados da pesquisa preocupam por evidenciarem, por exemplo, que apenas 43% dos alunos apresentam alto grau de motivação para continuar seus estudos, ou que 36% veem a obrigatoriedade da frequência para que o aluno leve a sério o curso, ou, ainda, que apenas 30% percebem seu próprio desempenho como algo motivador, e 28% vão à universidade porque a presença é obrigatória ou porque é isso que esperam deles.

Os dados do Quadro 2 evidenciam, assim, que alguns estudantes encontram-se desmotivados para cursarem Pedagogia e os motivos são diversos. Nem todos os alunos que estão estudando demonstraram ter empenho para atuar na área que estão estudando, pois enxergam que seu próprio desempenho não é algo elevado. Isso demonstra que há uma grande parcela de estudantes dentro das universidades que não estão conseguindo êxito, pois parece não se empenharem para prosseguir nos estudos e conquistar um bom espaço no mercado de trabalho (ALMEIDA, 2012).

Alguns alunos não esperam muita coisa do curso que estão fazendo e, muitas vezes, acabam fazendo-o simplesmente por fazer ou por que querem que o façam. Assim, a cada dia aparecem nas salas alunos que não veem a diferença em ir à faculdade, pessoas que não demonstram perspectivas para uma formação adequada. Dessa forma, estudos apontam que tudo isso acaba vindo do processo de desmotivação, alunos que não conseguem ser estimulados em sala de aula e nem fora dela. Por isso, acabam estudando simplesmente por estudar, ganhar frequência nas disciplinas, obter nota, etc. Todavia, estudam para obter uma recompensa, mas uma recompensa que não irá contribuir para a formação plena de um profissional que trará bons resultados para o mercado de trabalho (BALANCHO; COELHO, 1996).

#### **4.5 Principais motivações para fazer o curso de Pedagogia**

O Quadro 3 traz informações sistematizadas, a partir das respostas mais frequentes apresentadas pelos alunos à questão aberta do questionário referente, especificamente, à motivação para estar no curso de Pedagogia. Pelas respostas, percebe-se que existem uma

infinidade de motivos para se fazer o curso de Pedagogia. Neste aspecto, observa-se que cada indivíduo possui algo que o levou a escolher esse curso de formação.

<b>MOTIVAÇÕES APRESENTADAS PARA ESTAR CURSANDO PEDAGOGIA</b>	
1	Ampliação e preparação para o trabalho; adquirir novos conhecimentos.
2	É o de menor valor financeiro e de melhor mercado.
3	Pode me dar um grande futuro na vida porque o homem não é nada sem a educação.
4	Abre muitas portas para emprego e porque é um ótimo curso.
5	Por que gosto da área e pretendo aprofundar meus conhecimentos.
6	Por estar próximo a Brasília, onde a demanda por professores é maior.
7	No momento é minha única oportunidade no ensino superior.
8	É um curso interessante e está sendo muito valorizado no mercado de trabalho.
9	O custo foi o único que coube no orçamento.
10	O acesso ao trabalho, à facilidade de locomoção.
11	Era uma meta: gosto do curso, me interesso pela profissão e quero ter mais conhecimentos.
12	Eu já trabalho na área e acredito que o curso vai proporcionar a mim mais conhecimentos
13	Muitos que me rodeiam dizem que não sou capaz e vou mostrar que posso muito mais.
14	Porque moro aqui e é importante para o meu conhecimento.
15	Proporciona fácil ingresso no mercado de trabalho e o salário da Fundação-DF é atrativo.
16	O curso é gratuito, é algo de que eu gosto e com que me identifico e desejo trabalhar nesta área
17	Eu já trabalho na área, quero passar em um concurso, gosto de trabalhar com crianças.
18	Pedagogia na UEG é referência, sendo até um dos melhores cursos da unidade.
19	A faculdade é pública e é um curso que promete boa remuneração.
20	Devido ao turno do curso, permite conciliar trabalho e família, e pode proporcionar um futuro melhor.
21	Pela facilidade de emprego, pois ser professor faz parte do histórico familiar.
22	Por ser público e ter referências no ambiente educacional.
23	Por que eu gosto do curso e é o que eu quero para o meu futuro.
24	Acreditar que ser pedagogo tem o poder de transformar vidas.
25	Gosto muito de Pedagogia, e para ficar mais perto de onde quero chegar.
26	Identificação pessoal com o curso.
27	É o único curso que permite atuar em várias áreas.
28	Faço o curso por falta de outras opções.
29	É público e eu sempre sonhei em fazer este curso
30	Perto de onde moro, e os professores e o curso são de boa qualidade.

Quadro 3 – Motivações apresentadas para estar cursando Pedagogia.

Fonte: Dados da pesquisa.

Por meio do Quadro 3, são apresentadas as principais respostas vindas dos alunos que cursam Pedagogia, lembrando que essas informações foram fruto da questão aberta para que os alunos tivessem a oportunidade de expressarem o que realmente os motivavam em estar cursando Pedagogia. Sendo assim, foram selecionadas apenas algumas.

Dessa forma, foram respondidas que as principais motivações para fazer o curso de Pedagogia são bem diversificadas, mas por meio do Quadro 3 fica evidente que os alunos estudam almejando algo para o seu futuro, como a preparação para o mercado de trabalho, que a cada dia se encontra mais concorrido e exige dos profissionais capacitação e conhecimento da área específica. Além disso, a Fundação de Brasília oferece aos professores concursados boas oportunidades de trabalho, e o campo da Pedagogia está se ampliando a

cada dia, concedendo diferentes oportunidades para quem está cursando ou já é formado em Pedagogia.

Mas, ainda existem aqueles que estudam Pedagogia por amar a área educacional, objetivando atuar como um profissional totalmente motivado, que irá fazer a diferença em meio a tantos educadores, que já se encontram altamente desmotivados. Isso demonstra o quanto é importante o estudante possuir carinho por aquilo que decidiu em sua vida acadêmica, pois profissionais desse tipo conseguem colaborar para a promoção de uma educação de qualidade, além de disseminar a motivação nos ambientes em que atuam.

No entanto, por meio dos dados apresentados no Quadro 3, percebe-se que há pessoas que estudam pela falta de opção, pelo fato da faculdade ser pública e de fácil acesso financeiro e de locomoção, dentre outros aspectos que podem ser considerados ruins para o processo de formação de futuros educadores. Tudo isso acaba tornando-se desestimulante e contribui para a desmotivação de alunos que correm o risco de não se formarem ou até mesmo de se tornarem profissionais que não irão colaborar para a promoção de uma educação de qualidade, que construa alunos motivados, críticos e reflexivos. Sendo assim, isso pode acabar em um ciclo vicioso e sem fim, caso não existam profissionais que procurem fazer a diferença por onde atuam.

## CONCLUSÃO

Buscar conhecer os motivos que estão cada vez mais fazendo com que as pessoas procurem cursar o ensino superior atualmente pode ser uma questão fundamental para que sejam construídas práticas que contribuam para o desenvolvimento do estudante desde o semestre inicial. Desse modo, podem ser vistos estudantes que realmente levam a prática acadêmica a sério, porém, existem aqueles que só querem obter um diploma de nível superior para prestar concurso em área distinta ou somente para expor seu *status*.

A prática do aprender requer dedicação total, trabalho coletivo e individual, não é nada fácil, mas acaba sendo algo único, pois um estudante munido de saberes adequados, além de apresentar uma bagagem maior de conhecimento frente aos demais, também encontra oportunidades de trabalho promissoras para a sua carreira. Por meio desses e outros fatores acabam surgindo questionamentos sobre as verdadeiras motivações dos acadêmicos de Pedagogia, pois esses são vistos pela sociedade e por certos teóricos como indivíduos que carregam uma missão primordial que é a de ensinar. Ensinar não é chegar a uma sala de aula com um livro, folhas, giz e expor o conteúdo. Ensinar vai muito além, como afirma Paulo Freire (1996), em suas obras destinadas a professores e alunos.

O objetivo da universidade caracteriza-se por universalizar o conhecimento para aqueles que estão em busca de se profissionalizarem, disponibilizando diferentes recursos e educadores especializados e prontos para disseminarem o saber de forma aprofundada. No entanto, o que pode ser visto em muitas universidades são alunos desmotivados e professores sem didática adequada, encaminhando ao mercado de trabalho profissionais incapazes de atuarem de maneira diferenciada. Por isso, a motivação é fundamental para o ser humano, de forma geral, porque com o auxílio dela muitas coisas podem ser mudadas.

Com a obtenção das informações adquiridas por meio do questionário constatou-se que muito ainda tem que ser feito para que os acadêmicos sejam motivados para seus estudos. Para que isso ocorra, cabe, inicialmente, às universidades procurarem melhorar a forma de atuar, procurando constantemente, ao lado de seus alunos, meios que promovam a vontade de aprender, investigar, melhorar, dinamizar, enfim, formas dinâmicas e ativas de aprendizagem.

Assim, conforme afirma Jesus (2010), a motivação é uma peça fundamental para o desenvolvimento do profissional formado em Pedagogia, sendo instrumento responsável pelo enriquecimento de sua decisão profissional, alertando para a questão de que sua ausência se

torna um dos grandes fatores relacionados ao mal-estar de uma certa quantidade de educadores e que seus efeitos acabam sendo refletidos na qualidade do ensino, no progresso da aprendizagem e no crescimento profissional e pessoal do educador.

Compreende-se que o assunto tratado nesta pesquisa não se encontra encerrado, pois a motivação no âmbito educacional, em especial no ensino superior, ainda carece de mais atenção. Procurar por novos caminhos a serem percorridos por doutores, mestres e estudantes, com certeza, trará benefícios para a construção de uma educação brasileira melhor.

Muitos acadêmicos ao ingressarem na universidade encontram obstáculos no decorrer do curso que em sua maioria são superados com persistência e motivação. Aquela motivação inicial não deve ser abandonada no transcorrer do curso, pois influencia diretamente para que o processo ensino-aprendizagem seja significativo.

O contexto sociocultural, relacionado ao ambiente, os fatores internos e comportamentais e as desigualdades sociais relacionadas ao acesso e à permanência dos alunos na universidade são fatores que devem ser considerados em futuros estudos sobre o tema.

Finalmente, vale mencionar a contribuição do processo de pesquisa para o crescimento profissional da própria autora, que tem experiência como aluna e docente de Pedagogia, em instituições públicas e particulares. Pode-se afirmar que o desenvolvimento da presente produção permitiu a compreensão da intensidade e pluralidade de aspectos envolvidos na motivação do aluno para aprender. As inquietações tão comuns aos docentes que frequentemente se perguntam por que os alunos não têm mais motivação, foram aclaradas. Percebeu-se o quão pouco se compreendia a motivação dos alunos e o quanto este construto é importante para a formação do docente. Os conhecimentos adquiridos ao longo do processo de pesquisa proporcionarão melhorias na minha atuação prática que, certamente, será enriquecida de melhor conscientização. Ações que focalizem o significado e o valor das atividades, que valorizem o esforço e envolvimento do aluno, terão destaque na prática profissional da pesquisadora.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, D. M. S. **A motivação do aluno no ensino superior: um estudo exploratório.** (Dissertação de Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina: Londrina, 2012.
- ALMEIDA, L. S.; MIRANDA, L.; GUISANDE, M. A. (2008). Atribuições causais para o sucesso e fracasso escolares. **Estud. Psicol.**, Campinas, v. 25, 2008.
- ARANHA, M. L. de A. **História da Educação.** São Paulo: Moderna, 1996.
- BALANCHO, M. J. S.; COELHO, F. M. **Motivar os alunos, criatividade na relação pedagógica: conceitos e práticas.** 2. ed. Porto, Portugal: Texto, 1996.
- BARBOSA, D. F. Motivação no trabalho. **Revista de Ciências Empresariais.** v. 2, n. 1, p. 20-25, jan./jun., 2005.
- BAUMGARTEN, A.G. **Estética: lógica da arte e do poema.** Tradução brasileira Míriam S. Medeiros. Rio de Janeiro: Vozes, 1993.
- BLUCHER, Edgard. **Motivação, cultural e clima em órgãos públicos.** Porto Alegre, PPGA/UFRGS, 1975.
- BORUCHOVITCH, E. **A motivação para aprender de estudantes em cursos de formação de professores.** Educação, 2008.
- BRANDEN, N. O poder da autoestima. 9. ed. São Paulo: Saraiva, 2000.
- \_\_\_\_\_. **Autoestima e seus seis pilares.** São Paulo: Saraiva, 1995.
- BRASIL.MEC.INEP. **Censo educacional brasileiro 2010.** 2012. Disponível em: <www.inep.gov.br/censo>. Acesso em: 27.10.2013.
- BRASIL. MEC. **Resolução 01.** 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=866&id=12816&option=com\_content&view=article >. Acesso em: 27.10.2013.
- BZUNECK, J. A. As crenças de auto-eficácia dos professores. In: SISTO, F. F.; OLIVEIRA, G. de; FINI, L. D. T. (Orgs.). **Leituras de psicologia para formação de professores.** Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2000.
- COVINGTON, M. V. Self-worth theory goes to college or do our motivation theories motivate? In: McINERNEY, D. M.; VAN ETTEN, S. (Ed.) **Big theories revisited.** Greenwich: Information Age Publishing, 2004.
- COMÊNIO, João Amós. **Didática magna.** Lisboa, Portugal: Fundação CalousteGulBenkian, 1996.
- CASSELL, Catherine; SYMON, Gillian. **Qualitative methods in organizational research.** London: SagePublications, 1994.



DE LA TAILLE, Yves de; OLIVEIRA, Martha Kohl de; DANTAS, Heloysa. **Piaget, Vygotsky e Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 1992.

DEMO, P. **Avaliação sob o olhar propedêutico**. Campinas: Papirus, 1996.

FIORELLI, J. O. **Psicologia para administradores**. São Paulo: Atlas, 2004.

FITTA, Enrique Caturca. O professor e a motivação dos alunos. In: TAPIA, J. A.; FITTA, E. C. **A motivação em sala de aula: o que é, como se faz**. 4. ed. São Paulo: Loyola, 1999.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 18. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P.; SHOR, Ira. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FREUD, S. Sobre as afasias. In: \_\_\_\_\_. **Edição standard brasileira das obras completas de Sigmund Freud**. v. VII. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1996.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da práxis**. 2. ed., São Paulo: Cortez, 1998.

GUIMARÃES, S. E. R.; BORUCHOVITCH, E. O estilo motivacional do professor e a motivação intrínseca dos estudantes: uma perspectiva da teoria da autodeterminação. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, 2004.

IBGE. **Sobre o Censo 2010**. Disponível em <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/pesquisas/pesquisas.php>>. Acesso em: 26 de Novembro de 2010.

HUERTAS, J. A. **Motivação e desmotivação: desafio para as professoras**. Buenos Aires: Aique, 2001.

JACOBS, P. A.; NEWSTEAD, S. E. The nature and development of student motivation. **British Journal of Educational Psychology**, Leicester, v. 70, n. 2, 2000.

JESUS, Saul N. **Motivação e formação de professores**. Coimbra: Quarteto: 2010.

KNELLER, George F. **Introdução à filosofia da educação**. 3. ed.. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1979.

KOHLBERG, Lawrence. **Psicología del desarrollo moral**. Bilbao Spain: DescléedeBrouwer. 1992.

LENS, W.; VANSTEENKISTE, M. Motivation: About the “why” and “what for” of human behavior. In: PAWLIK, K.; D’YDEWALLE, G. (Ed.). **Psychological concepts: An international historical perspective**. Hove, UK: Psychology Press, 2008.

LOCATELLI, A. C. D.; BZUNECK, J. A.; GUIMARAES, S.E. R. A motivação de adolescentes em relação com a perspectiva de tempo futuro. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Londrina, v. 20, n. 02, p. 268-276, 2007. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-79722007000200013&lng=en&nrm=iso&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722007000200013&lng=en&nrm=iso&tlng=pt)>. Acesso em: 14 de setembro de 2013.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da educação**. 21. ed. São Paulo, Cortez, 2005.

MARTINELLI, Maria Lúcia. **Serviço social: identidade e alienação**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

MATOS, L.; LENS, W.; VANSTEENKISTE, M. Achievement goal orientations, learning strategies and language achievement among Peruvian high school students. **Psychologica Bélgica**. 2008. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, University of Leuven, Leuven, 2008.

MASLOW, Braham. **Motivation and personality: introdução à psicologia do ser**. NY: Harper, 1954.

MIRANDA, Isabella Tamine Parra. O conceito de motivação na teoria das relações humanas. **Revista de Ciências Empresariais**, v. 2, n. 1, p. 40-47, jan./jun., 2005.

OCDE. **Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico**. Education at Glance 2012: OCDE Indicators. 2012. Disponível em: <[emhttp://dx. doi.org/10.1787/eag-2012-en](http://dx.doi.org/10.1787/eag-2012-en)>. Acesso em: 25.11.2013.

OCDE. PISA 2009 at Glance. 2010. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1787/9789264095298-en>>. Acesso em: 23.11.2013.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre, RS: Arte Médica, 1993.

PIAGET, J. **Psicologia e pedagogia**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1985.

\_\_\_\_\_. **O homem e as suas ideias**. Rio de Janeiro: Forense, 1980.

PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro. **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

PINTRICH, P. R. **Student motivation in the college classroom**. In: PRICHARD, K. W.; SAWYER, R. M. (Eds.). **Handbook of college teaching: theory and applications**. Westport, CT: Greenwood, 1994, p. 23-43.

POZO, J. I. **Aprendizes e mestres: a nova cultura da aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

\_\_\_\_\_. **Adquisición de conocimiento: cuando la carne se hace verbo**. Madrid: Morata, 2004.

RIOS, Terezinha Azevedo. **Compreender e ensinar: por uma docência de qualidade**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

ROGERS, Carl. **Tornar-se pessoa**. São Paulo: Martins Fontes, 1961.

RUIZ, Maria José Ferreira. A re-significação dos conflitos interpessoais na práxis pedagógica: uma análise multirreferencial. **Teoria e Prática da Educação**, Maringá, v. 9, n. 2, 2003.

RYAN, R. M.; DECI, E. L. **Intrinsic and extrinsic motivations**: classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 2000.

SANTOS, Akiko. **Didática sob a ótica do pensamento complexo**. Porto Alegre: Editora Sulina, 2003.

\_\_\_\_\_. Akiko. **Complexidade e transdisciplinariedade em educação**: cinco princípios para resgatar o elo perdido. In: ENCONTRO BRASILEIRO DE ESTUDOS DA COMPLEXIDADE (IEBEC), Curitiba, 11 a 13 de julho de 2004.

SHAFFER, David R. **Psicologia do desenvolvimento**: infância e adolescência. São Paulo: Cengage Learning, 2009.

SOUZA, E. L. P. de. **Desenvolvimento organizacional**. São Paulo: E. Blucher, 1975.

STIPEK, D. J. **Motivation to learn**: from theory to practice. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1998.

TAJRA, Sanmya Feitosa. **Informática na educação**: novas ferramentas pedagógicas para o professor na atualidade. 7. ed. São Paulo: Érica, 2007.

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

TORO, Rolando. **Por uma sociologia da felicidade**. Revista Psiconews, Tradução de Maria Luiza Appy, São Paulo, março, 1996.

TORRE, Juan Carlos. Apresentação: a motivação para a aprendizagem. In: TAPIA, Jesus Alonso; FITA, Enrique Catuula. **A motivação em sala de aula**: o que é, como se faz. 4. ed. São Paulo: Loyola, 1999.

VALENTE, José Armando (org). **O computador na sociedade do conhecimento**. Campinas: UNICAMP/NIED, 1999.

\_\_\_\_\_. **O Professor no ambiente Logo**: formação e atuação. Campinas: UNICAMP/NIED, 2001.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas, 2006.

VILAS-BOAS, Sérgio. **Ensino superior particular**: um voo histórico. 4. ed. São Paulo: Segmento, 2004.

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WALLON, Henri. **Psicologia da Educação e da infância**. Lisboa, Portugal: Editorial Estampa, 1975.

## QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS

Prezado Acadêmico,

Solicito sua colaboração no sentido de responder a este questionário que faz parte de minha dissertação de mestrado em Desenvolvimento Regional pelas Faculdades Alves Faria (ALFA). Atualmente, desenvolvo uma pesquisa na área de motivação de alunos do ensino superior e pretendo relacionar características contextuais com a motivação autônoma para os estudos. Ao responder o instrumento, procure ler atentamente todas as questões e ser sincero em suas respostas. Os dados serão confidenciais e utilizados apenas para fins acadêmicos, não expondo em nenhum momento a sua identidade.

Qualquer dúvida ou contribuição entre em contato comigo pelo e-mail: [luliprediger@yahoo.com.br](mailto:luliprediger@yahoo.com.br) ou pelo fone: 61-9986-0209.

Agradeço pela colaboração!  
Luciana Pott Prediger

### 1. DADOS PESSOAIS

1.1 Qual o seu sexo?

masculino             feminino.

1.2 Qual a sua faixa etária?

- até 20 anos;  
 de 21 a 25 anos;  
 de 26 a 30 anos;  
 de 31 anos a 50 anos;  
 acima de 50 anos.

1.3 Qual a faixa de renda familiar? (Considere a renda familiar a soma de todas as rendas das pessoas que moram no mesmo local).

- até 1 Salário mínimo;  
 até 3 Salários Mínimos;  
 até 5 Salários Mínimos;  
 até 7 Salários Mínimos;  
 até 9 Salários mínimos;  
 10 ou mais Salários Mínimos.

1.4 Em que cidade você mora? \_\_\_\_\_

### 2. DADOS ACADÊMICOS

2.1 Período/semestre do curso de Pedagogia: \_\_\_\_\_.

2.2 Turno que faz o curso:  matutino       noturno.

2.3 Tipo de instituição:  pública     privada.

2.4 Tempo aproximado, de deslocamento diário para chegar até à universidade:

- até 15min.;
- até 30min.;
- até 45 min.;
- até 1 hora  até 1h30min.;
- até 2h.;
- acima de 2h.

2.5 Trabalha atualmente?  não  sim.

(Se a resposta for sim, responda às próximas duas questões):

2.6 Quantas horas por dia? \_\_\_\_\_.

2.7 Local do trabalho:

- trabalho em escola;
- trabalho em ambiente educacional não escolar;
- trabalho em ambiente sem relação com aspectos educacionais;
- outros.

2.8 Você tem conhecimento de projetos de pesquisa, ensino ou extensão da instituição?

- não  sim.

2.9 Participa de algum projeto de:

- pesquisa;
- ensino;
- extensão;
- nunca participou.

2.10 Recebe ou já recebeu bolsa por participar de projeto da instituição?

- não  sim.

### **3. O QUE É UM BOM CURSO**

Nas 16 afirmativas abaixo assinale o seu grau de concordância. Para você, um bom curso superior é aquele que:

3.1 Transmite informações:

- Concordo plenamente;  concordo;  nem concordo nem discordo;
- discordo;  discordo plenamente.

3.2 É instigante:

- Concordo plenamente;  concordo;  nem concordo nem discordo;
- discordo;  discordo plenamente.

3.3 Prepara para o trabalho:

- Concordo plenamente;  concordo;  nem concordo nem discordo;
- discordo;  discordo plenamente.

3.4 Têm conteúdos de dificuldade moderada:

- Concordo plenamente;  concordo;  nem concordo nem discordo;
- discordo;  discordo plenamente.

3.5 Têm boas referências:

- Concordo plenamente;  concordo;  nem concordo nem discordo;  
 discordo;  discordo plenamente.

3.6 Permite conciliar trabalho e estudo:

- Concordo plenamente;  concordo;  nem concordo nem discordo;  
 discordo;  discordo plenamente.

3.7 Leva o aluno a pesquisar:

- Concordo plenamente;  concordo;  nem concordo nem discordo;  
 discordo;  discordo plenamente.

3.8 Exige um dispêndio médio de tempo:

- Concordo plenamente;  concordo;  nem concordo nem discordo;  
 discordo;  discordo plenamente.

3.9 Amplia o senso de investigação do aluno:

- Concordo plenamente;  concordo;  nem concordo nem discordo;  
 discordo;  discordo plenamente.

3.10 Promove a autonomia do pensamento.

- Concordo plenamente;  concordo;  nem concordo nem discordo;  
 discordo;  discordo plenamente.

3.11 Contribui para a formação pessoal:

- Concordo plenamente;  concordo;  nem concordo nem discordo;  
 discordo;  discordo plenamente.

3.12 Proporciona novas amizades:

- Concordo plenamente;  concordo;  nem concordo nem discordo;  
 discordo;  discordo plenamente.

3.13 Têm aulas atrativas:

- Concordo plenamente;  concordo;  nem concordo nem discordo;  
 discordo;  discordo plenamente.

3.14 Sua conclusão é garantida:

- Concordo plenamente;  concordo;  nem concordo nem discordo;  
 discordo;  discordo plenamente.

3.15 Os professores têm boa didática:

- Concordo plenamente;  concordo;  nem concordo nem discordo;  
 discordo;  discordo plenamente.

3.16 É de fácil acesso:

- Concordo plenamente;  concordo;  nem concordo nem discordo;  
 discordo;  discordo plenamente.

#### 4. GRAU DE MOTIVAÇÃO DOS ALUNOS

Numa escala de 1 a 5, sendo 1 a menor motivação e 5 a maior motivação, marque com “X” o valor que corresponde ao seu sentimento quanto às seguintes questões:

4.1 Motivação para prosseguir nos estudos: 1, 2, 3, 4, 5

4.2 Grau de motivação para atuar na área de formação: 1, 2, 3, 4, 5.

4.3 Como percebo meu desempenho no curso até o presente momento: 1, 2, 3, 4, 5.

4.4 Vou à universidade porque a presença é obrigatória: 1, 2, 3, 4, 5.

4.5 Vou à universidade porque para mim a universidade é um prazer: 1, 2, 3, 4, 5.

4.6 Vou à universidade porque acredito que os estudos melhorarão minha competência no trabalho: 1, 2, 3, 4, 5.

4.7 Vou à universidade porque enquanto estiver estudando não preciso trabalhar: 1, 2, 3, 4, 5.

4.8 Eu não vejo que diferença faz vir à universidade: 1, 2, 3, 4, 5.

4.9 Vou à universidade porque estudar amplia os horizontes: 1, 2, 3, 4, 5.

4.10 Vou à universidade porque é isso que esperam de mim: 1, 2, 3, 4, 5.

4.11 Vou à universidade porque acredito que a frequência deva ser obrigatória:  
1, 2, 3, 4, 5.

4.12 Vou à universidade porque a educação é um privilégio: 1, 2, 3, 4, 5.

4.13 Vou à universidade pela oportunidade de ampliar meu conhecimento a respeito de assuntos que me atraem: 1, 2, 3, 4, 5.

4.14 Vou à universidade porque fico orgulhoso por estar em um curso superior:  
1, 2, 3, 4, 5.

4.15 Já tive boas razões para vir à universidade, mas, agora tenho dúvidas sobre se continuou ou não: 1, 2, 3, 4, 5.

4.16 A cobrança de presença é necessária para que os alunos levem o curso a sério:  
1, 2, 3, 4, 5.

4.17 Vou à universidade porque é isso que escolhi para mim: 1, 2, 3, 4, 5.

4.18 Vou à universidade porque os estudos permitem que eu aprenda muitas coisas que me interessam: 1, 2, 3, 4, 5.

4.19 Vou à universidade porque sei que a frequência deve ser exigida: 1, 2, 3, 4, 5.



4.20 Vou à universidade para mostrar a mim mesmo que sou uma pessoa inteligente: 1, 2, 3, 4, 5.

4.21 Na preparação das provas custa-me pegar no estudo, e deixo sempre para depois: 1, 2, 3, 4, 5.

4.22 Gostaria muito de estudar, mas não tenho tempo: 1, 2, 3, 4, 5.

4.23 Calculo a nota que preciso para passar e só estudo para atingi-la: 1, 2, 3, 4, 5.

4.24 Sempre que possível, prefiro copiar o trabalho de um colega a realizá-lo: 1, 2, 3, 4, 5.

## **5. PRINCIPAIS MOTIVAÇÕES PARA FAZER O CURSO DE PEDAGOGIA**

Em sua opinião, quais as principais razões e motivações que o levam a fazer o curso de licenciatura em Pedagogia na cidade de Formosa – GO?

---

---

---

---

---

**MUITO OBRIGADA!**