



Analisando os fatores motivacionais para aprendizagem no ensino superior

Leila Vaz da Silva¹

Centro Universitário Metodista Izabela Hendrix

RESUMO

O objetivo deste trabalho consistiu em identificar os fatores motivacionais para a aprendizagem nos alunos matriculados no Ensino Superior, na modalidade presencial, buscando analisar se existem diferenças motivacionais relacionadas à área de conhecimento. Optou-se em realizar um estudo quantitativo. A escala adotada subdivide-se em três dimensões: meta aprender; meta performance-aproximação e meta performance-evitação. Buscou-se identificar ainda, qual a percepção dos alunos, no que diz respeito às práticas pedagógicas. Assim, a proporção de entrevistados da área de exatas e os alunos da área de Ciências Sociais superou a meta de 50 entrevistados por área. A análise estatística não apresentou diferença significativa entre os grupos pesquisados. No entanto, a dimensão Meta a Aprender se destacou em relação a análise das dimensões Meta Performance-aproximação e Meta Performance-evitação. A idade do aluno foi o único fator que demonstrou exercer diferença significativa, indicando que os alunos com idade superior aos 31 anos de idade apresentam maior motivação para aprendizagem. As atividades práticas de laboratório, os estudos de caso em grupo e a alternância nas metodologias pedagógicas destacaram-se, sendo consideradas pelos alunos como as que motivam o processo de aprendizagem. Assim, os resultados apontam que a motivação para a aprendizagem se fundamenta na dimensão Meta a Aprender, não existindo nenhuma diferenciação em relação a área de formação do discente.

Palavras-chave: Motivação; Aprendizagem; Ensino Superior

ABSTRACT

The aim of this work consisted of identifying motivational factors for students enrolled in higher education programmes, delivered in the classroom teaching environment, and sought to understand whether there are motivational differences related to the specific area of knowledge. It was decided to conduct this using a quantitative study. The adopted scale was subdivided into three specific dimension being: target to learn; approximation-performance target and avoidance-performace target. It was also sought to identify the students' perception related to the pedagogical practices. Thus the proportion of students interviewed in the area of exact science and students of accounting sciences exceeded the goal of 50 interviews by area. It was noted that the statistical analysis did not present a significant difference between the researched groups. However, the target to learn dimension stood out in relation to the analysis of

¹ 1 Mestre em Administração e Especialização em Gestão Estratégica de Pessoas. Contato email: leila.silva@izabelahendrix.edu.br

approximation-performance target and avoidance-performance target. It was further noted that student's age was the only factor that showed a significant difference in motivation. It indicated that students older than 31 years of age present higher motivation for learning. Practical laboratory activities, group case studies and the alternation of pedagogical methodologies were highlighted by the students as the activities that mostly motivates the learning process. In summation, the results indicate that motivation for learning is largely correlated to the target to Learn dimension, and there is literally no differentiation in relation to the student's area of education.

Keywords: Motivation; Learning; Higher Education

INTRODUÇÃO

A Educação Superior no Brasil, durante muito tempo, teve como objetivo o aprimoramento intelectual, principalmente para os nativos de famílias integrantes de classe social favorecida economicamente. Atualmente, no entanto, tem se observado que a necessidade de aprimoramento foi sendo substituída pela necessidade da sobrevivência (BARBOSA, 2011). Nesse aspecto, o autor afirma que o aprendizado acadêmico passou a representar o processo de munir os indivíduos de conhecimentos e experiências culturais de modo que os tornassem capazes de operar no meio social e transformá-lo em função de suas necessidades econômicas, sociais e políticas. Para tanto, torna-se necessário que os discentes da atualidade apresentem motivação para operarem esse processo de direcionamento na construção desse aprendizado.

Nesse sentido, o conceito de motivação apresenta-se como “[...] processo que gera estímulos e interesses para a vida das pessoas e estimula comportamentos e ações ” (CASTRO, 2002, p. 86). Esse conceito corrobora o entendimento de Fita (1999) que sugere que esses estímulos e interesses orientam para o alcance de objetivos. No contexto educacional, Valente (2001, p.71) explica que “motivar ou produzir motivos significa predispor a pessoa para a aprendizagem”. Ainda segundo esse autor, o aluno permanece motivado quando se sente preparado a procurar e a dar continuidade ao seu processo de aprendizagem ou quando o elemento da aprendizagem lhe parece atrativo. Assim, se as ações desempenhadas pelas pessoas demonstram, de certo modo, sua motivação, no ambiente educacional não poderia se apresentar de maneira distinta, já que é a partir da motivação que os discentes passam a assumir responsabilidades de

forma a direcionar suas ações para a apreensão do conhecimento, buscando o sucesso.

Os estudos sobre a motivação iniciaram em meados dos anos 1930 e foram sendo desenvolvidos no período entre 1960 e 1970 quando passaram a ser realizados envolvendo as cognições humanas (BORUCHOVITCH, 2008; ROBBINS, 2002; BOWDITCH; BUONO, 2004). Essas teorias se tornaram importantes por permitir uma maior compreensão do que motiva uma determinada pessoa a ter certos comportamentos, inclusive no ambiente acadêmico, área em que a motivação tem sido medida como um determinante do nível da qualidade da aprendizagem e do desempenho (GUIMARÃES; BORUCHOVITCH, 2004). Examinar a motivação se faz relevante por ser o fator interno que impulsiona o discente a estudar e prosseguir neles nos estudos até o fim. Sem motivação para aprender, não há envolvimento, aplicação de esforço, de aptidão e uso do tempo em atividades de aprendizagem (NEVES; BORUCHOVITCH, 2004; BZUNECK, 2010).

Porém, os discentes não são os únicos responsáveis pelos problemas motivacionais no ambiente escolar. Outros fatores podem contribuir como a motivação do professor e as questões que envolvem a didática adotada por ele em sala de aula, bem como as relações sociais que se estabelecem nesse ambiente. Todos esses fatores implicam na motivação dos alunos podendo causar frustração e insatisfação que podem se expressar em comportamento não social, como também podem estabelecer até o absenteísmo (SANS, 2010; TAVARES, 2006; LENS; MATOS; VANSTEENKISYE, 2008).

Tendo isso em mente, este artigo procurou identificar os fatores motivacionais presentes nos alunos do ensino superior, matriculados nos cursos de engenharias, administração, ciências contábeis e direito, em diferentes instituições de ensino públicas e privadas, na modalidade presencial, buscando analisar se existem diferenças motivacionais no processo de aprendizagem em virtude da área de formação do aluno.

REFERENCIAL TEÓRICO

Nesta seção, composta de três subseções, apresentam-se os principais pontos teóricos que sustentam este estudo. Na primeira seção, caracteriza-se a motivação no campo

educacional. Na segunda, abordam-se os aspectos do processo ensino aprendizagem e na terceira, focaliza-se o contexto educacional no ensino superior.

A motivação no campo educacional

A motivação tem despertado a atenção dos profissionais da educação por ser considerada essencial no processo de aprendizagem. Os estudos sobre a motivação iniciaram em meados dos anos 1930. Entretanto no período compreendido entre 1960 e 1970, os estudos sobre a motivação passaram a envolver as cognições humanas. Nesse período diversas teorias foram desenvolvidas para explicar a motivação humana em situações de realização, como a teoria da hierarquia de Maslow, a de dois fatores, a ERG e a McClelland. Esses modelos avaliaram as diversas teorias que buscam ilustrar o que energiza e direciona o comportamento humano (BORUCHOVITCH, 2008; ROBBINS, 2002; BOWDITCH; BUONO, 2004).

Citar essas teorias se torna importante pelo fato de permitir uma maior compreensão do que motiva uma determinada pessoa a ter certos comportamentos. Embora as teorias analisem o comportamento humano no âmbito de trabalho, as mesmas apresentam qualidades essenciais para compreender a motivação em outros contextos, inclusive no ambiente escolar, área em que a motivação tem sido medida como um determinante do nível da qualidade da aprendizagem e do desempenho. Um aluno motivado revela-se envolvido no processo de aprendizagem, engajando-se e prosseguindo em tarefas desafiadoras, esforçando-se, empregando estratégias adequadas, buscando desenvolver novas habilidades de compreensão e de propriedade (GUIMARÃES; BORUCHOVITCH, 2004).

Nesse sentido, analisar os aspectos e situações que envolvem a motivação no contexto educacional torna-se relevante já que se trata de um fator interno que incita o aluno a estudar, iniciar as atividades acadêmicas e prosseguir nos estudos até concluí-los. Sem motivação para aprender, não há envolvimento, aplicação de esforço, de aptidão e uso do tempo em atividades de aprendizagem (NEVES; BORUCHOVITCH, 2004; BZUNECK, 2010).



No entanto, os alunos não são os únicos responsáveis pelos problemas motivacionais. Outros fatores que também contribuem podem estar centrados no professor, na sua motivação (ou falta dela) ao ensinar, na didática adotada, na clareza na exposição dos conteúdos, no empobrecimento das tarefas, na organização (ou não) do material. Ainda por uma supervisão deficiente, além da precária integração do aluno à escola. Além disso, o uso de sanções, a desilusão com a escola e com os estilos de ensino, relações entre os alunos e os professores, problemas familiares, incapacidade de envolvimento e de compreensão de currículo escolar, incapacidade de gerir a vida escolar e até baixo nível de autoestima. Todos esses fatores, juntos ou não, implicam na motivação dos alunos podendo causar frustração e insatisfação, que podem ser expressas em um comportamento não social e elevado desinteresse com os resultados propostos (SANS, 2010; TAVARES, 2006; LENS; MATOS; VANSTEENKISYE, 2008).

De acordo com Pozo (2002) a falta de motivação significa um dos primeiros sintomas de deterioração da aprendizagem, principalmente em situações de educação formal, por isso, torna-se importante conhecer as condições que favorecem o processo de motivação dos alunos e também dos professores.

O processo ensino e aprendizagem

São inúmeras as teorias que discutem os processos de ensino e aprendizagem, mas a tentativa de resgatar novos sentidos para educação levou a formação da corrente humanista, ao incorporar no ensino as ideias provenientes das pesquisas feitas na psicoterapia que pudessem ser aplicadas na relação educacional (OSTERMANN; CAVALCANTI, 2010). Nessa corrente, o objetivo não consiste em controlar o comportamento, o desenvolvimento cognitivo ou a formulação de um bom currículo, mas antes de tudo o crescimento pessoal do aluno. Essa abordagem considera o aluno como pessoa e o ensino deve facilitar a sua autorrealização, visando à aprendizagem “pela pessoa inteira”, que transcende e engloba as aprendizagens afetiva, cognitiva e psicomotora (OSTERMANN; CAVALCANTI, 2010).

Mais recentemente, tem-se reconhecido o crescimento de aspectos socioculturais, materializadas nas ideias de autores como Vygotsky e Paulo Freire (OSTERMANN;

CAVALCANTI, 2010). Para os autores, Vygotsky destaca o valor da cultura e o contexto social, sendo o conceito principal da sua teoria fundamentado na atividade, na prática escolar. Seus métodos aparecem nas aulas onde se beneficia a interação social, onde ocorre estímulo para que os estudantes expressem oralmente e por escrito, e nas classes onde se beneficia e se valoriza o diálogo entre os membros do grupo.

Paulo Freire representa outro participante das probabilidades socioculturais, que se preocupou desde cedo com a educação de pessoas de classes populares, com menor poder aquisitivo (OSTERMANN; CAVALCANTI, 2010). Freire estava interessado no modo como os homens se relacionam no interior de uma sociedade opressora e no tipo de conhecimento resultante. Para ele, se os homens se relacionam na condição de opressores e oprimidos, o resultado será a construção do conhecimento servindo a dominação dos últimos pelos primeiros. Se, porém, aspirarem sobrepujar a dominação, o conhecimento de que necessitarão deverá ser fruto da prática da liberdade engajada, resultado da união e do compromisso dos oprimidos com o projeto de humanização dos homens (CUNHA FILHO, 2003).

Para Freire, aos oprimidos interessa, portanto, um processo de alfabetização que se desenvolva como experiência de conhecer e transformar o mundo. Para tanto, se faz necessário aprender a pensar de maneira autônoma (CUNHA FILHO, 2003). Na opinião de Freire, saber pensar significa entender o processo de transformação das coisas no plano simbólico, cujos parâmetros básicos estão ligados à concepção de mundo, base da ideologia e da ética. Contudo, torna-se importante saber como ocorre este processo de ressignificação simbólica.

A relação ensino e aprendizagem, e mais especificamente, no sucesso da segunda que todo o processo ganha sentido. O ato educativo tem como característica a intencionalidade, ou seja, representa uma ação proposital que visa a um fim, o qual por sua vez, depende das concepções dos atores presentes no ato educativo (MELO E URBANETZ, 2008).

Nesse sentido, Cordeiro (2007) afirma que “o processo ensino e aprendizagem se dão como e resultam de uma relação social, de um conjunto de interações humanas, portanto, não se podem resumir a simples procedimentos técnicos isolados”. Para o

autor, esse contíguo de relações humanas, e, conseqüentemente, sociais e históricas, pode ser apreendido sob a denominação de relação pedagógica, que alinha o conjunto de trocas que se estabelecem entre o professor, os alunos e o conhecimento. Ainda que a relação pedagógica tenda a ser explicada de modo limitado, levando-se em conta apenas o aspecto da interação professor-aluno, esse conceito compõe uma realidade mais abrangente. Envolve outras dimensões do processo de ensino e aprendizagem que se baseia na complexidade da sala de aula considerando ainda as questões de ensino sob um ponto de vista ativo.

Para Cordeiro (2007) ser aluno sugere envolvimento com a tarefa da aprendizagem. Do ponto de vista do aluno, muitas vezes a aprendizagem dos conteúdos propostos pode parecer pura arbitrariedade, desencadeando reações como as expressadas no questionamento a respeito da utilidade do que se aprende. Para o autor, as pessoas se envolvem com uma multiplicidade de relações com os saberes na escola e fora dela, e, nota-se que no âmbito escolar diversos fatores acabam influenciando os resultados alcançados pelos alunos e que, nem todos dependem exclusivamente da ação dos professores. Assim, torna-se possível concluir não ser possível atribuir ao professor um poder quase absoluto e, ao mesmo tempo, a responsabilidade quase integral pelo desempenho dos alunos (CORDEIRO, 2007).

Trata-se de entender que os alunos têm um papel ativo na relação pedagógica e que, portanto, não pode ser totalmente controlada pelos professores. Durante a sua trajetória escolar e com base na instituição de diversas relações com o conhecimento e o saber escolar, o aluno se põe como sujeito e se torna capaz de atribuir sentidos àquilo que o motiva em termos de aprendizado de conteúdo. Será por meio dessa atribuição de sentido que os alunos estabelecerão hierarquias do que é mais ou menos importante, mais ou menos interessante, e que merece maior ou menor investimento pessoal (CORDEIRO, 2007).

O contexto educacional do Ensino Superior

Para Pimenta e Anastasiou (2002) o ambiente universitário compõe um processo de investigação, de construção científica e de crítica ao seu papel na construção da sociedade. As autoras reforçam que as atribuições do ensinar na universidade exigem

uma ação docente diferente da tradicionalmente exercitada. Na docência, enquanto prestador de um serviço à sociedade mediante sua profissão, o professor universitário precisa atuar como profissional reflexivo, crítico e competente no âmbito de sua disciplina, além de capacitado a exercer a docência e realizar atividades de investigação.

METODOLOGIA

O objetivo desse trabalho consistiu em identificar os fatores motivacionais presentes nos alunos matriculados no ensino superior nos cursos das áreas de exatas e ciências sociais aplicadas, em diferentes instituições de ensino superior, públicas e privadas, na modalidade presencial. Para a área de Exatas foram considerados alunos matriculados nos diversos cursos na área das engenharias. Para a área das Ciências Sociais Aplicadas foram analisados alunos matriculados nos cursos de Administração, Ciências Contábeis e Direito. O estudo buscou analisar a existência de diferenças motivacionais nos alunos, relacionadas ao processo de aprendizagem, no que diz respeito à área de conhecimento. Tendo em vista os objetivos dessa pesquisa, optou-se em realizar um estudo quantitativo. Quanto aos fins, trata-se de pesquisa descritiva, tendo em vista que descreve o comportamento e motivações para aprendizagem de uma determinada população. Quanto aos meios classifica-se como estudo de campo, porque buscou analisar um fenômeno contemporâneo dentro do contexto do ponto de vista de alunos matriculados em diferentes instituições de ensino superior.

A escolha da amostra desse projeto foi determinada por técnica não probabilística por conveniência. Para o convite para participação da pesquisa utilizou-se as redes sociais (facebook) na internet, tendo sido disponibilizado o link para acesso ao questionário a todos os alunos que se enquadrarem no perfil da pesquisa.

O questionário foi estruturado em três seções: A primeira buscou identificar os dados pessoais, acadêmicos e demográficos dos respondentes; a segunda seção foi composta da adaptação da Escala de Metas de Realização como medida da motivação para aprendizagem, validada no Brasil por Zenorini (2010) contendo 28 perguntas fechadas em formatos de escalas intervalares de concordância do tipo Likert de cinco categorias. A escala adotada subdivide-se em três dimensões: a primeira dimensão constitui-se da subescala meta aprender, em que são apresentadas questões quanto ao anseio e interesse

de aumentar o conhecimento; na segunda dimensão tem-se a subescala meta performance-aproximação em que são abordadas questões referentes a busca de valorização, de reconhecimento social e de demonstração de superioridade e na terceira dimensão encontra-se a subescala meta performance-evitação tratando das questões relativas ao aspecto de evitar uma ação que possa trazer uma consequência negativa. Por fim, a terceira seção buscou identificar a percepção dos alunos, no que diz respeito as práticas pedagógicas adotadas pelos professores. Se as mesmas contribuem ou não para a motivação dos alunos no processo de aprendizagem.

Com o objetivo de analisar e comparar os resultados dos níveis de motivação para aprendizagem dos alunos em suas três dimensões, de acordo com as informações pessoais e acadêmicas dos alunos investigados, testes estatísticos foram utilizados. Todas as análises estatísticas foram realizadas por meio do programa estatístico MINITAB 17. Adotou-se o nível de 95% de confiança em todas as análises executadas no estudo.

Para verificar a concordância (ou discordância) entre as respostas das duas áreas (Exatas X Ciências Sociais Aplicadas) dos alunos participantes do estudo, utilizou-se o teste Qui-quadrado, por ser considerado adequado para comparar distribuições de frequências de variáveis categóricas entre grupos independentes. Diferenças significativas entre os grupos comparados indicaria discordância de opinião entre esses grupos de alunos, enquanto resultados não significativos indicam a concordância de opinião nas afirmativas propostas em ambos os grupos de alunos. Este teste possui suas limitações, como pressuposto, só pode ser aplicado quando os valores esperados da tabela de frequências são maiores que 5.

Com o objetivo de verificar a influência de fatores tais como: sexo, idade, área de formação, curso e período, sobre os valores dos escores de cada dimensão, assim como sobre o valor do escore final de Motivação, foram realizados testes estatísticos verificando-se primeiramente a adequação dos testes aos dados (verificação das suposições do teste). Portanto, foi aplicado o teste paramétrico t de Student para comparação de dois grupos, quando as suposições do teste foram válidas e alternativamente o teste não-paramétrico de Mann-Whitney, quando necessário. Para a comparação de mais de dois grupos a análise de variância (ANOVA) foi executada,

quando as suposições deste teste foram válidas e, quando necessário, o teste não-paramétrico de Kruskal-Wallis foi adotado.

DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Perfil dos Entrevistados

Nos meses de dezembro de 2016 e janeiro de 2017, 111 alunos matriculados em cursos universitários pertencentes ao universo da pesquisa (área de exatas e área de ciências sociais aplicadas) responderam ao questionário. Entre os participantes 61,3% são do sexo feminino e 38,7% do sexo masculino. Uma vez que o público alvo da pesquisa se compõem de universitários, não surpreende observar que 77,5% dos entrevistados têm idades entre 18 a 30 anos. Apenas 12,6% dos entrevistados têm idade superior a 35 anos. Assim como desejado no planejamento da pesquisa, a proporção de entrevistados da área de exatas (47,7%) e os alunos da área de Ciências Sociais (52,3%) foi bastante equilibrada. Em ambas as áreas o número de participantes superou a meta de 50 entrevistados. Entre os participantes da pesquisa observou-se predominância de alunos matriculados em disciplinas entre o 7º e o 10º período de curso.

Análise da Escala de Metas de Realização como medida da motivação para aprendizagem

No questionário, adaptado da Escala de Metas de Realização como medida da motivação para aprendizagem, validada no Brasil por Zenorini (2010) os entrevistados foram convidados a atribuir uma nota, a cada afirmativa que lhes foi apresentada, segundo a escala Likert, considerando: (1. Discordo totalmente; 2. Discordo parcialmente; 3. Não concordo, nem discordo; 4. Concordo parcialmente e 5. Concordo totalmente). As opiniões dos entrevistados foram comparadas, segundo a área do curso em que estão matriculados. Nenhuma diferença significativa foi observada. Além disso, para a maior parte das afirmativas não foi possível executar o teste Qui-Quadrado uma vez que a suposição de que os valores esperados devem ser maiores que 5 não foi satisfeita.



Com o objetivo de sanar esta limitação do teste Qui-Quadrado, foi realizada a comparação das áreas: Exatas e Ciências Sociais Aplicadas, após o seguinte agrupamento das opções de resposta, conforme apresentado no quadro 1.

Quadro 1 – Agrupamento das opções de resposta dos entrevistados

Escala Likert	Novo Agrupamento para teste
1- Discordo totalmente	Discordo
2- Discordo parcialmente	
3- Não concordo, nem discordo	Não concordo, nem discordo
4- Concordo parcialmente	Concordo
5- Concordo totalmente	

Fonte: Dados da Pesquisa

Ainda assim, com o novo agrupamento, não foi observada diferença significativa entre as opiniões dos alunos de áreas distintas. Apesar da análise estatística não ter apresentado diferença significativa entre os grupos pesquisados, a análise individual de cada dimensão apresentou indicativos que merecem destaque para a dimensão Meta a Aprender que se subdivide em três fatores a saber: Aprender coisas novas; assumir desafios e persistência.

O fator aprender coisas novas constitui-se de cinco questões e todas elas seguiram a mesma ordem para os dois grupos e a questão que se destacou com escore mais elevado foi “gosto quando um conteúdo me faz sentir vontade de aprender mais” com 89,7 para a área de Ciências Sociais e 84,9 para a área de Exatas. Esse fator, como afirmam Guimarães e Boruchovitch (2004) retrata o interesse e esforço do discente em aprender, revelando o envolvimento do discente no processo de aprendizagem por meio do ato de busca e desenvolvimento de novas habilidades de compreensão.

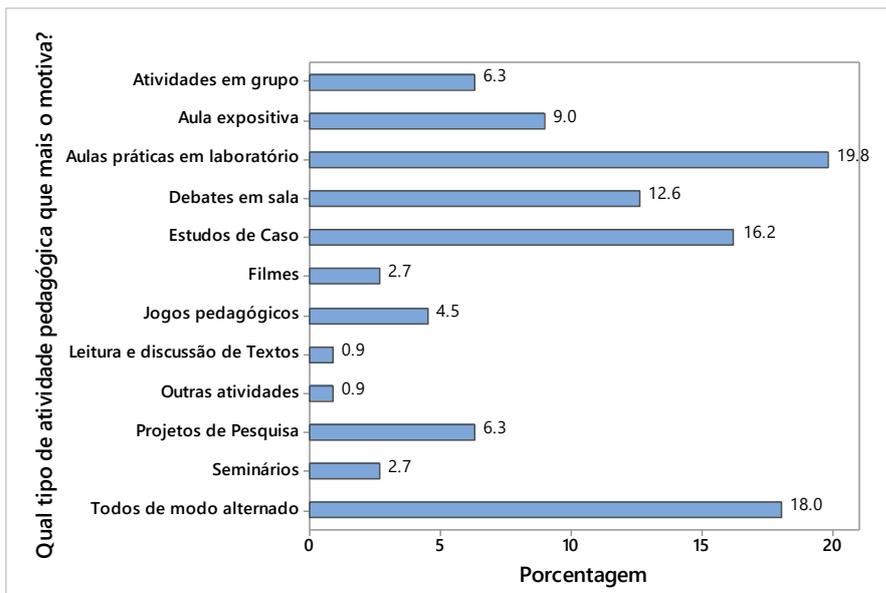
A análise das dimensões Meta Performance-aproximação que envolve questões relativas à busca de valorização, de reconhecimento social e de demonstrar superioridade perante os demais alunos da classe, bem como a dimensão Meta Performance-evitação, que trata dos aspectos de evitar uma ação que possa trazer uma consequência negativa,

apresentaram tendência de respostas muito similares nos dois grupos, não tendo nenhuma questão se destacado das demais.

Análise da percepção dos alunos quanto as práticas pedagógicas adotadas.

Aos participantes do estudo foi apresentada diversas metodologias de aprendizagem, consideradas as mais usuais adotadas pelos docentes, sendo solicitado que escolhessem aquela ou aquelas que, na sua opinião, mais contribuem para motivação da aprendizagem. Nesse item, o participante poderia escolher mais de uma opção. A figura 1 apresenta a preferência dos discentes em relação às práticas pedagógicas apresentadas.

Figura 1 – Preferência dos entrevistados por atividade pedagógica.



Fonte: Dados da pesquisa

As atividades mais citadas como aquelas que motivam os alunos no que diz respeito a aprendizagem destacaram-se as aulas práticas de laboratório e os estudos de caso. Há também a predileção pela adoção de alternância nas metodologias pedagógicas. Esses apontamentos vão ao encontro das teorias defendidas por Vygotsky e Paulo Freire que baseiam o conceito principal das suas teorias fundadas na prática escolar, bem como, corroboram as ideias de Cordeiro (2007) que entende o processo de ensino e

aprendizagem como resultado de um conjunto de interações humanas, não podendo ser resumidas a procedimentos técnicos isolados.

Ainda buscando identificar as práticas consideradas pelos discentes, como as mais motivadoras no processo de aprendizagem, a última seção do questionário disponibilizou aos participantes espaço para que apresentassem suas considerações sobre o tema práticas pedagógicas, confirmando, nesse sentido, o entendimento de Melo e Urbanetz (2008) que afirmam que o ato educativo concebe uma ação proposital objetivando a um fim, e que envolve e depende das concepções de todos os atores presentes no processo. Assim o participante 1 considera que *“O professor também interfere muito na motivação dos alunos, se ele traz coisas criativas e do nosso cotidiano a aula fica muito mais agradável e produtiva”*, e o participante 2 salienta que *“É muito importante saber do aluno o que ele acha das práticas pedagógicas dos professores para que elas sejam aprimoradas e se tornem benéficas para ambas as partes”*.

No contexto que envolve alunos do ensino superior Pimenta e Anastasiou (2002) sugerem que o ambiente universitário compõe um processo de investigação, de construção científica e de crítica e desse modo, o professor universitário precisa atuar como profissional reflexivo, crítico e competente no âmbito de sua disciplina, além de capacitado a exercer a docência e realizar atividades de investigação. Os depoimentos dos participantes 3 e 4 ressaltam esse entendimento.

“Trabalhos em grupo, com mais de 4 pessoas, não se desenvolve de forma adequada; Dinâmicas que obriguem a participação de todos, na maioria das vezes, acabam em brincadeiras que não agradam a todos, e na próxima vez é notória o desagrado de alguns alunos quando o (a) professor (a) diz que fará uma dinâmica”. Participante 3.
“A didática do professor sem dúvida, é fator importante no aprendizado”. Participante 4.

Para cada dimensão, os valores atribuídos pelos alunos entrevistados a cada uma das afirmativas do questionário foram somados, construindo-se assim, um escore para cada dimensão. As variáveis sexo; faixa-etária; período do curso, curso e área de formação foram consideradas como fatores que possivelmente poderiam exercer influência no resultado das respostas dos alunos.

A Tabela 1 apresenta os p-valores calculados na comparação dos valores dos escores de cada dimensão, e o escore final Motivação, por cada um dos possíveis fatores influentes no grau de motivação do aluno. A idade do aluno foi o único fator que demonstrou exercer diferença significativa (p -valor $< 0,05$) tanto no valor do escore final Motivação, quanto no valor do escore na dimensão aprender.

Tabela 1 – p-valor de testes estatísticos

Fatores	Motivação	Aprender	Performance Aproximação	Performance Evitação
Sexo	0.194 ¹	0.194 ²	0.604 ¹	0.748 ²
Faixa etária	0.111 ³	0.011⁴	0.675 ³	0.209 ⁴
< 36	0.436 ¹	0.557 ²	0.357 ¹	0.612 ²
< 31	0.040¹	0.014²	0.421 ¹	0.126 ²
Período	0.606 ³	0.960 ⁴	0.977 ³	0.230 ⁴
< 5ºp	0.921 ¹	0.969 ²	0.962 ¹	0.947 ²
Área	0.145 ¹	0.110 ²	0.534 ¹	0.342 ²
Curso	0.146 ³	0.103 ⁴	0.842 ³	0.351 ⁴

¹Teste t de Student ²Teste de Mann-Whitney ³Análise de Variância (ANOVA) ⁴Teste de Kruskal-Wallis

Fonte: Dados da pesquisa

Assim, os resultados sugerem que os alunos com idades acima de 31 anos são mais motivados que os mais jovens. Esse fato pode ser resultado do desenvolvimento de maturidade e melhor percepção, desse grupo etário, de seus objetivos, entendendo que o passar dos anos implica menos tempo para decisões que irão refletir por toda a vida profissional.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As mudanças ocorridas no ambiente acadêmico, principalmente no Brasil, nas últimas décadas, estimuladas pelo aumento no número de alunos, grande parte oriunda de escolas públicas inspirou essa pesquisa que buscou identificar quais os fatores motivacionais presentes nos alunos matriculados nos cursos superiores. Diante da grande oferta de cursos, em diferentes instituições de ensino no Brasil, optou-se em limitar o campo de pesquisa aos cursos envolvendo a área de Exatas e Ciências Sociais Aplicadas.

Para a área de Exatas foram selecionados alunos matriculados nos diversos cursos na área das engenharias. Para a área das Ciências Sociais Aplicadas foram selecionados



alunos matriculados nos cursos de Administração, Ciências Contábeis e Direito. O estudo procurou identificar se existem diferenças motivacionais nos alunos, relacionadas ao processo de aprendizagem, no que diz respeito à área de conhecimento.

Para tanto, adotou-se a Escala de Metas de Realização como medida da motivação para aprendizagem, validada no Brasil por Zenorini (2010) constituída em três dimensões a saber: meta aprender, meta performance-aproximação e meta performance-evitação e ainda, foram incluídas no questionário uma seção que buscou identificar qual a percepção dos alunos, no que diz respeito, as práticas pedagógicas adotadas pelos professores. Assim como desejado no planejamento da pesquisa, a proporção de entrevistados da área de exatas e os alunos da área de Ciências Sociais manteve-se equilibrada e em ambas as áreas o número de participantes superou a meta de 50 entrevistados. As opiniões dos entrevistados foram comparadas, segundo a área do curso em que estão matriculados por meio do teste Qui-Quadrado. Nesse aspecto nenhuma diferença significativa foi observada.

Apesar da análise estatística não ter apresentado diferença significativa entre os grupos pesquisados, a análise individual de cada dimensão sugeriu destaque para a dimensão Meta a Aprender que se subdivide em três fatores a saber: Aprender coisas novas; assumir desafios e persistência. O fator aprender coisas novas constitui-se de cinco questões e todas elas seguiram a mesma ordem de importância, na opinião dos pesquisados, para os dois grupos e a questão que se destacou com escore mais elevado está relacionada a gostar quando um conteúdo faz sentir vontade de aprender mais, indicando ser essa a principal motivação dos discentes.

A análise das dimensões Meta Performance-aproximação e Meta Performance-evitação apresentaram tendência de respostas muito similares nos dois grupos, não tendo nenhuma questão se destacado das demais.

Para cada dimensão, os valores atribuídos pelos entrevistados a cada uma das afirmativas do questionário foram somados, construindo-se assim, um escore para cada dimensão. As variáveis (sexo, faixa-etária, período do curso, curso e área de formação) foram consideradas como fatores que possivelmente poderiam exercer influência no resultado das respostas dos alunos, influenciando sua motivação para a aprendizagem. A



idade foi o único fator que demonstrou exercer diferença significativa, indicando que os alunos com idade superior aos 31 anos apresentam maior motivação para aprendizagem do que os alunos mais jovens. Esse fato pode estar associado ao desenvolvimento do amadurecimento e melhor percepção, desse grupo etário, de seus objetivos.

As atividades práticas de laboratório, os estudos de caso para análise em grupo e a alternância nas metodologias pedagógicas foram destacadas pelos alunos como sendo as que os motivam no processo de aprendizagem. Assim, os resultados apontam que a motivação para a aprendizagem se fundamenta na dimensão Meta a Aprender, não existindo nenhuma diferenciação em relação a área de formação do discente.

Considera-se importante salientar que a principal contribuição dessa pesquisa para a academia relaciona-se ao fato de apresentar um direcionamento para a adoção de práticas pedagógicas que possam motivar o aluno para a aprendizagem, tornando o processo mais interativo e prazeroso. Destaca-se ainda que os resultados aqui encontrados não devem ser generalizados tendo em vista a diversidade de áreas de formação em prática no país. Sugere-se outros estudos buscando validar os resultados aqui detectados.

REFERÊNCIAS

- Barbosa JRA. **Didática do Ensino Superior**. 2. ed. Curitiba: IESDE Brasil S/A, 2011.
- Boruchovitch E. A motivação para aprender de estudantes em cursos de formação de professores. **Educação**, Porto Alegre, v. 31, n. 1, p. 30-38, jan./abr. 2008.
- Bowditch JL; Buono AF. **Elementos de comportamento organizacional**. São Paulo: São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.
- Bzuneck JA. **Entrevista na Revista Guia Fundamental**. Edição 80. Nov-2010. Disponível em: <<http://revistaguiafundamental.uol.com.br/professores-atividades/80/artigo192018-1.asp>> Acesso em: 02 maio 2016.
- Castro AP. Motivação. In: **Manual de Gestão de Pessoas e Equipes: Estratégias e Tendências**, Vol 1. São Paulo: Editora gente, 2002.
- Fita EC. **O professor e a motivação dos alunos**. A motivação em sala de aula: o que é, como se faz. 4. ed. São Paulo: Loyola, 1999. p. 65-135.
- Cordeiro J. **Didática**. São Paulo: Contexto, 2007.
- Cunha Filho JL. **A palavra geradora: uma aproximação entre Freire e Piaget**. Universa: Brasília, 2003.

Guimarães SER; Boruchovitch, E. O estilo motivacional do professor e a motivação intrínseca dos estudantes: uma perspectiva da teoria da autodeterminação. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, 2004, 17(2), pp. 143-150.

Lens W; Matos L; Vansteenkiste M. Professores como fontes de motivação dos alunos: O quê e o porquê da aprendizagem do aluno. **Educação**, Porto Alegre, v. 31, n. 1, p. 17-20, jan./abr. 2008.

Melo A; Urbanetz ST. **Fundamentos da didática**. Curitiba: Ibpex, 2008

Neves ERC; Boruchovitch E. A motivação de alunos no contexto da progressão continuada. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. Jan-Abr 2004, vol. 20 n. 1, PP. 077-085.

Ostermann F; Cavalcanti CJH. **Teorias de Aprendizagem**- Texto Introdutório, 2010. 40 f. Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Instituto de Física.

Pozo JI. **Aprendizes e mestres**: a nova cultura da aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2002.

Pimenta SG; Anastasio LGC. **Docência no Ensino Superior**. São Paulo: Cortez, 2002.

Robbins SP. **Comportamento Organizacional**. 9. ed. São Paulo: Prentice Hall, 2002.

Sans MA. **A motivação para aprender**: um estudo sobre alunos do ensino fundamental. Campinas. Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, 2010. Trabalho de Conclusão de Curso.

Tavares ZGC. **Absentismo escolar na escola secundária** “Cônego Jacinto Peregrino da Costa”. 2006. Trabalho Científico apresentado no ISE para obtenção do grau de Licenciatura em Biologia. Praia, 2006.

Valente JA. **Formação de educadores para o uso da informática na escola**. Campinas: UNICAMP, 2001

Zenorini RPC; Santos AAA. Escala de Metas de Realização como Medida da Motivação para Aprendizagem. **Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology**, Porto Alegre, Vol. 44, Num. 2, pp. 291-298-173, 2010.