

## Volume 1 - Número 14 - Primeiro Semestre de 2013

**REVISÃO DE LITERATURA SOBRE A MOTIVAÇÃO DE ALUNOS PARA  
A APRENDER : IMPLICAÇÕES PARA O ENSINO**

Elis Regina da **COSTA** - Psicóloga, Mestre e Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas. Professora Adjunta da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás – Campus Catalão.  
E-mail: [elisreginacosta@yahoo.com.br](mailto:elisreginacosta@yahoo.com.br)

**RESUMO** Motivação pode ser entendido como algo que move uma pessoa ou que a põe em ação ou a faz mudar o curso da ação. A motivação tornou-se um problema de ponta em educação. Sua ausência, representa queda de investimento pessoal de qualidade nas tarefas de aprendizagem. Alunos desmotivados estudam muito pouco, caracterizando escassez de aprendizagem. O presente artigo teve como objetivo fazer uma revisão de literatura sobre as orientações motivacionais de alunos e as implicações para o ensino. Neste sentido, faz-se apontamentos sobre como promover a motivação intrínseca e extrínseca em sala de aula, tornando o ensino mais efetivo e motivador para o aluno.

**Palavras-chaves:** motivação intrínseca; motivação extrínseca; ensino;

**A REVIEW OF THE LITERATURE ON THE MOTIVATION OF STUDENTS TO LEARN:  
IMPLICATIONS FOR TEACHING**

**ABSTRACT** Motivation can be understood as something that moves or a person who puts it into action or does change the course of action. The motivation has become a problem in cutting-edge education. His absence is falling personal investment in quality learning tasks. Unmotivated students study very little, featuring scarcity of learning. This article aims to review the literature on the motivational orientation of students and the implications for teaching. In this sense, it is like notes on foster intrinsic and extrinsic motivation in the classroom, making teaching more effective and motivating for students.

**Key-words: intrinsic motivation, extrinsic motivation, teaching**

### **Introdução.**

A motivação tornou-se um problema de ponta em educação. Sua ausência, representa queda de investimento, pessoal de qualidade nas tarefas de aprendizagem. Alunos desmotivados estudam muito pouco, aprendem muito pouco. Aí se configura uma situação educacional que impede a formação de indivíduos mais competentes para exercerem a cidadania e realizarem-se como pessoas, além se capacitarem a aprender pela vida afora. Neste sentido, pretende-se no presente artigo discutir e fazer apontamentos sobre como promover a motivação em sala de aula. Na primeira parte do artigo faz-se um apanhado geral sobre os diversos aspectos que envolvem a Motivação Escolar. A seguir são abordados Conceitos sobre Motivação Intrínseca e Extrínseca, bem como a utilização da motivação extrínseca em situações escolares. Por fim nas considerações finais são apontadas caminhos para tornar o ensino mais motivante.

### **Conceitos a Respeito da Motivação Escolar**

Motivação pode ser entendido como aquilo que move uma pessoa ou que a põe em ação ou a faz mudar o curso da ação. A motivação tem sido entendida ora como um fator psicológico, ou conjunto de fatores, ora como um processo. Existe um consenso generalizado entre os autores quanto à dinâmica desses fatores psicológicos ou do processo, em qualquer atividade humana. A motivação leva a fazer escolhas, instigam direcionados a um objetivo, como o de prestar atenção ou fazer o dever de casa. Além disso, e não menos importante, asseguram a sua persistência.

Na escola, todo aluno deve cumprir um currículo obrigatório, com atividades prescritas até quanto aos detalhes de execução, progressividade das séries escolares, as atividades devem ser exercidas num ambiente grupal, que é uma sala com algumas dezenas de colegas e sob a orientação de um professor (a), os conteúdos são bem variados, contando-se entre eles alguns são árduos, de certa extensão, por vezes áridos ou abstratos, embora de alguma maneira significativos

e relevantes, o que nem sempre é evidente para o aluno: existe avaliação, cujas consequências têm altas implicações de natureza socioemocional.

Os efeitos da motivação são observados no esforço por parte do aluno em se engajar no processo de aprender, enfrentando as tarefas desafiadoras, que por sua natureza, cobram maior empenho e perseverança. Mais ainda, a qualidade do investimento pessoal do estudante implica no uso de estratégias de aprendizagem e de gerenciamentos de recursos de maneira flexível. Os efeitos imediatos da motivação na aprendizagem podem também ser visualizados na escolha, na perseverança e no envolvimento de qualidade, que conduz a um resultado final quais seja, a construção de conhecimentos e habilidades.

Adelman e Taylor (1983) lembram o que todo educador já sabe por experiência própria: se um aluno é motivado a aprender alguma coisa, poderá chegar a resultados surpreendentes, mais do que se poderia prever com base em outras características pessoais. Já o aluno desmotivado apresentará sub-rendimento em suas aprendizagens, fato particularmente lamentável quando se trata de alunos talentosos.

Desde a época em que a motivação era sobremaneira tratada como uma forma de despertar ou de um impulso que energiza a ação, o que continua sendo um dos enfoques tradicionais de motivação humana, sua eficácia sobre o desempenho assume a forma de um U invertido: Essa lei varia em função do tipo de tarefa. Quando se trata de tarefas simples, e adequado ter um nível elevado de motivação, pense-se, por exemplo, na motivação para arrombar uma porta, que exige um alto nível de impulso ou de despertar. Já na realização de tarefas mais complexas, o ideal é uma motivação de grau médio, pois uma motivação de grau muito elevado é contra produtiva porque acarreta fadiga. Mas o mais grave é que aí surge a emoção negativa da alta ansiedade, a preocupação prejudica o raciocínio e a recuperação de informação armazenada na memória e, portanto, o desempenho acadêmico e até a própria aprendizagem (NAVEH-BENJAMIN, MCKEACHIE E LIN, 1987) Por isso, ao lado da ausência ou de um nível muito baixo de motivação, outro problema consiste exatamente em um aluno apresentar níveis excessivos de motivação, que implicam em alta ansiedade frente às exigências escolares.

Em síntese, a motivação ideal em termos quantitativos no contexto das tarefas escolares, não deve ser fraca, mas também não deve ser absolutamente a mais alta. Ambos os extremos são prejudiciais. Brophy (1983) esclarece, a motivação em termos ideais, deve ser branda e vigilante, caracterizada mais pela qualidade do que pela quantidade.

Problemas de motivação ocorrem igualmente nos seus aspectos qualitativos. Há alunos motivados, mas por razões errôneas, incluem-se nessa categoria alunos que fazem rápido as tarefas com objetivo de entregar logo, mesmo com baixa qualidade, fato que absolutamente não os preocupa. Outros vivem demais preocupados com notas, com diploma ou certificado ou com ameaça de reprovação na série ou na disciplina. Outros ainda visam a não aparecerem como incompetentes; ou como os melhores ou os primeiros da classe, o que explica o fato de muitos alunos concluírem rápido demais a atividade exigida. Casos como esses representam distorções na qualidade do tipo de motivação, porque as razões que movem o aluno não direcionam tanto para o aprender mais para outros objetivos que, em razão de sua dinâmica, desviam a aplicação de esforço e energia de uma direção construtiva. Essas distorções fazem-se acompanhar de emoções negativas como medo do fracasso, alta ansiedade, frustração, irritação, que contribuem adicionalmente para o decréscimo na qualidade das tarefas escolares (NAVEH-BENJAMIM ET AL., 1987; SYLWESTER, 1994)

Um aluno não necessariamente é desmotivado para tudo na sala de aula. Segundo Brophy (1983). Essa variação ocorre em função de inúmeros fatores, apontados pelas teorias e comprovados em pesquisas, o problema pode ser circunscrito e associado a certas condições da disciplina, ou do professor, ou da fase evolutiva do aluno, entre outras. Adelman e Taylor (1983) propõem que eles se situam num continuum, sendo que numa das pontas se encontram os casos mais simples ou pouco importantes e, no outro extremo, aqueles considerados severos. Exemplos de casos mais graves: Alunos que evadiram da escola ou que se negam a entrar em classe ou que definitivamente nada fazem para aprender. Um dos componentes do agravamento do problema consiste na progressiva má vontade do aluno em aceitar discutir o assunto e explorar alternativas de solução.

Com tudo isso não seria correto generalizar que a motivação ou seus problemas são do aluno. Há uma convergência de resultados de pesquisas que atestam que tanto a motivação positiva e desejável como a sua ausência ou distorção tem a ver com determinadas condições ambientais. Mais especificamente, resultam de complexas interações entre características do aluno e fatores de contexto, sobretudo em sala de aula. (AMES,1992; BROPHY, 1983).

Segundo a literatura existem dois tipos de motivação: a intrínseca e a extrínseca. A motivação intrínseca pode ser analisada como sendo uma característica natural dos seres humanos que envolve o interesse individual para pôr em prática suas capacidades, sempre buscando e alcançando desafios ótimos. De fato, é um importante incentivador da aprendizagem, sempre com o propósito de adaptar o crescimento das competências que caracterizam o desenvolvimento humano. Embora possua a tendência de ser um motivo forte e persistente para garantir a aprendizagem, essa motivação também é vulnerável às forças ambientais. A motivação intrínseca destaca à escolha e realização de determinada “atividade por sua própria causa por ser interessante, atraente ou causadora de uma certa satisfação (GUIMARÃES, 2001). Neste sentido o envolvimento por parte do aluno com determinada tarefa acontece de maneira espontânea, de fato, a participação na atividade é a principal recompensa, não necessitando de pressões externas, ou prêmios por seu cumprimento. Um indivíduo intrinsecamente motivado considera atividade que está desenvolvendo como entretenimento, satisfação da curiosidade, oportunidade para desenvolver novas habilidades e obter domínio e conhecimentos. Alunos envolvidos em uma atividade por razões intrínsecas apresentam maior satisfação e esta facilita a aprendizagem e o desempenho. O aluno realiza sua atividade de maneira interessante, atraente com certa satisfação, porque seu envolvimento é espontâneo. Já a motivação extrínseca pressupõe realizar tarefas em função de fatores externos, como , diplomas, dinheiro. dentre outros.

### **1- Motivação Intrínseca**

As concepções a respeito da motivação intrínseca estão embasadas em estudos teóricos e empíricos desenvolvidos nas últimas décadas. Aqui serão apresentados resumidamente esses

referenciais e a evolução dos trabalhos nesta área de conhecimentos (BORUCHOVITCH E BZUNECK, 2009; GUIMARÃES, 2001) Tais estudos estão relacionados as necessidades humanas, a teoria da auto-determinação, a teoria da avaliação cognitiva

Nas décadas de 1950, White publicou um artigo que se tornou clássico, destacando como a força motivacional inata à necessidade do ser humano agir de modo competente em seu ambiente. Os estudos de White (1975) foram motivados pela insatisfação com as explicações provenientes da teoria do drive que, segundo revisão de Veiner (1990), teria sido a abordagem teórica que mais influenciou os trabalhos experimentais durante as décadas de 1950 a 1970. No conceito de White utiliza-se o termo competência para definir a capacidade do organismo de interagir satisfatoriamente com o seu ambiente. Em virtude das poucas aptidões inatas dos seres humanos para esse nível de interações, faz-se necessário que aprendam e desenvolvam as capacidades exigidas. Vista dessa maneira, a competência teria um aspecto motivacional que orientaria o organismo a tentativas de domínio, não podendo ser atribuídas a impulsos frente a necessidades ou instintos (WHITE,1975).

Tal motivação explicaria o porquê da criança pequena realizar esforços em tarefas desafiadoras que acabam por aumentar suas habilidades. Uma vez dominada a habilidade, a criança deixará de exercê-la, a não ser de forma instrumental, isto é, como um meio voltado para outro fim. A experiência de dominar outra tarefa desafiadora e o aumento da competência dela resultante trazem emoções positivas, as quais White denominou “sentimento de eficácia,” evidente no sorriso de uma criança que alcançou seu objetivo (BORUCHOVITCH e BZUNECK, 2009; GUIMARÃES, 2001). Embora para White a motivação para competência seja apresentada como base biológica, em algumas situações, os sentimentos de competência necessitam de interação social, como exemplo, elogios e encorajamento para determinados padrões de desempenho. Nos bebês e nas crianças pequenas a motivação para a competência é global e indiferenciada, sendo dirigida para situações do ambiente que despertam sua atenção. Com o crescimento, torna-se específica e dirigida para o domínio de habilidades que lhes interessa ((BORUCHOVITCH e BZUNECK, 2009; GUIMARÃES, 2001)

### **Motivação Extrínseca**

Como os estudos realizados nos últimos anos investigaram exaustivamente a motivação intrínseca, a literatura a respeito da motivação extrínseca apresenta-se menos desenvolvidos. A motivação extrínseca tem sido definida “*como a motivação para trabalhar em resposta a algo externo à tarefa ou atividade, para a obtenção de recompensas materiais ou sociais, de reconhecimento, sempre objetivando atender comandos ou pressões de outras pessoas ou para demonstrar competência ou habilidades. No contexto escolar destaca-se uma avaliação cognitiva das atividades, dirigida a algum fim extrínseco, ou seja o aluno acredita que o envolvimento na tarefa trará os resultados desejados, como: elogios, notas, prêmios ou ajudará evitar problemas.* (AMABILE ET AL.,1994)

Observamos que maior parte das atividades desenvolvidas pelas pessoas na sociedade é movida preferencialmente por razões externas. A melhor forma de identificar a orientação motivacional de um indivíduo é questionar se a pessoa exerceria o mesmo trabalho se este não fosse seguido de recompensas ou se não houvesse possibilidade de algum tipo de prêmio ou punição por não fazê-lo. Se a resposta a essa questão for positiva, teríamos uma orientação intrínseca. Neste sentido, a pessoa faz uma tarefa ou atividade por curiosidade, desejo de aumentar seu conhecimento ou por ter interesse, sem sofrer pressões externas para que a execute.

Vários autores consideram as experiências de aprendizagem oferecidas pelas escolas como sendo extrinsecamente motivadas. Tal motivação pode levar o aluno a evadir ou concluir o curso, sentindo-se pressionado, e no término da série, o aluno se senti aliviado por estar livre da manipulação dos professores e livros. Boruchovitch e Bzuneck (2009) salienta que o final dessa experiência extrínseca deveria sinalizar o início de uma educação intrinsecamente motivada, ou seja, o indivíduo buscaria agora compreender o mundo que o cerca, sem preocupações com notas, diplomas ou outros fins externos e, desta forma, poder colocar-se criticamente diante dos fatos que o cercam sem ser manipulado.

Analisando os determinantes das diferentes orientações motivacionais, propostos por estudos de diversos autores da área, Patrick e Ryan (1992), citados por Guimarães (2001)

criticam a usual dicotomia, intrínseca ou extrínseca utilizada nas definições e pesquisas sobre a motivação. Em tais trabalhos, a motivação extrínseca tem recebido conotações de heteronomia (condição de pessoa ou grupo que recebe de outrem a lei a que se deve submeter) e controle externo, ao passo que a motivação intrínseca tem referências de autonomia e autocontrole.

### **A Utilização Da Motivação Extrínseca Em Situações Escolares**

O avanço na escolaridade é acompanhado por um decréscimo gradativo no nível motivacional, diminuindo determinados comportamentos, como persistência, esforços, entre outros. Os professores com o propósito de solucionar o problema do pouco envolvimento dos alunos com frequência lançam mão de recompensas externas com objetivo de atraí-los para desempenhar as tarefas solicitadas. (CORDOVA E LEPPER, 1996; LEPPER E HODELL, 1989, CITADOS POR GUIMARÃES, 2001)

Newby (1991) citado por Guimarães (2001) realizou uma pesquisa buscando descobrir as estratégias motivacionais utilizadas por professores iniciantes e os comportamentos apresentados concomitantemente pelos alunos. Os resultados indicaram que 58% das estratégias selecionadas caracterizaram-se pela apresentação de eventos externos às tarefas. Estes eventos, denominados pelo autor de estratégias de satisfação, foram caracteristicamente motivadores extrínsecos, exemplo, promessas, administração de algo almejado pelos alunos, ameaças ou aplicação de consequências não desejáveis. Apesar da preferência por sua utilização, essas estratégias foram menos eficazes para incrementar o envolvimento dos alunos nas atividades, quando comparadas a outras voltadas à motivação intrínseca.

Segundo o autor a opção pelas recompensas externas em sala de aula poderia em parte ser explicada por sua natureza concreta, sendo estas facilmente reconhecidas mesmo por estudantes bem jovens, por sua familiaridade entre alunos e professores e pela facilidade de implementação. Estes aspectos não são verdadeiros para as estratégias potencialmente promotoras de motivação intrínseca, exemplo, chamar atenção para o conteúdo em si, destacar a sua relevância para a vida do aluno, construir confiança quanto ao término dos trabalhos,



apresentar níveis adequados de desafios, despertar curiosidade, diversificar as propostas de atividades, entre outras.

Salisbury-Glennon e Stevens (1999) citados por Guimarães (2001) consideram que, por desconhecimento, muitas vezes os professores são levados a acreditar que controlar a motivação de seus alunos por meio de recompensas ou pressões externas é a sua única possibilidade de intervenção, pois, de acordo com o senso comum, a motivação “ é algo que vem de dentro” podendo ser modificada apenas pelo próprio indivíduo.

Resultados de pesquisas têm levantado inúmeros problemas pertinentes ao uso de motivadores extrínsecos ou recompensas externas em situações escolares (NERI, 1982; STIPEK 1993, WOOLFOIK, 2000; BORUCHOVITCH e BZUNECK, 2009; GUIMARÃES, 2001) destacam os sete como mais relevantes.

a. As recompensas utilizadas em sala não têm o mesmo significado para todos os alunos. Notas, por exemplo podem ter valor diferente de acordo com suas expectativas de desempenho, ou das histórias pessoais.

b. A dificuldade do professor para descobrir quando um aluno está se esforçando para compreender um conceito e então oferecer a recompensa porque o esforço não é fácil de ser identificado em sala de aula. Um aluno olhando para o caderno pode está fortemente preocupada em descobrir a solução de um problema, ou ao contrário, pode estar com o pensamento muito distante.

c. O efeito reduzido das recompensas para a manutenção do comportamento desejado. Exemplo, terminar um exercício e sair cedo para intervalo, a persistência em terminar as atividades não será observada em outras circunstâncias que não ofereçam a mesma consequência.

d. O contexto de sala de aula é complexo e multideterminado e assim também são os comportamentos dos alunos. Como avaliar se um determinado comportamento foi resultado do uso da recompensa ou de outros fatores?

e. Há uma concorrência desproporcional entre as recompensas sinalizadas pela escola e os reforçadores naturais que acompanham outros comportamentos, como passear, jogar

vídeo-game, assistir televisão, está com os amigos, entre outros. A simples comparação entre o desenvolvimento tecnológico das últimas décadas, facilmente observável em todas as situações cotidianas, e as limitadas e escassas mudanças no sistema educacional. Chega ser objeto de piadas. Nada engraçado o esforço por parte dos professores para poder competir com tantas atrações do mundo fora dos muros da escola.

f. O professor ou mesmo a escola como um todo não consegue controlar totalmente as estratégias utilizadas pelos alunos para executarem os trabalhos exigidos pela escola ou para desempenho em testes de avaliações. Como o sistema é falho nos controles, os alunos podem facilmente conseguir as recompensas ou escapar das punições sem aplicar qualquer esforço verdadeiro, utilizando-se de meios escusos.

g. Há um prejuízo potencial para o interesse intrínseco na tarefa quando se usam essas estratégias extrínsecas. Este último aspecto tem gerado certa polêmica e muitas investigações, devendo, portanto, ser apresentando com mais detalhes

De acordo com Weiner, (1990) citados por Guimarães (2001), os estudos sobre motivação humana, desenvolvidos durante a década de 1970, representaram uma mudança acentuada nas ideias dominantes até então. Gradualmente, durante esse período, diversos resultados de pesquisas foram indicando que, sob certas condições, as recompensas externas ou outros tipos de incentivos prejudicariam a motivação intrínseca.

Estudos como o de Deci e o de Lepper, Grene e Nisbett, citados por Stipek (1993), demonstraram que sujeitos a quem foram oferecidas recompensas para executar uma atividade apresentaram diminuição no interesse e envolvimento na ausência daquela condição. A partir daí, aproximadamente uma centena de estudos utilizou planejamentos metodológicos semelhantes às duas pesquisas citadas, sugerindo prejuízos relativos ao uso de recompensas. Esses resultados de investigação levaram a diferentes interpretações, originando um desacordo entre estudiosos sobre a oportunidade do uso de tais estratégias.

Na perspectiva da Teoria da Avaliação Cognitiva (RYAN, CONNELL E DECI, 1985, CITADOS por GUIMARÃES, 2001) as recompensas modificariam o locus de causalidade do

sujeito de interno para externo, gerando sentimentos de estar sendo externamente manipulado guiado e, assim, comprometendo a percepção de autodeterminação.

Ainda na perspectiva da Teoria da Avaliação Cognitiva, os autores destacam como prejuízo maior para a motivação intrínseca o oferecimento de recompensas pelo simples envolvimento do aluno, atribuindo-se pontos-extra ou deixando sair mais cedo aqueles alunos que terminaram a tarefa. Dessa maneira, mesmo aqueles que tinham motivação intrínseca para realizar a atividade mudam o foco de sua atenção para razões externas, além de se perceberem controlados.

Brophy (1983 CITADO POR GUIMARÃES, 2001) O uso de incentivos ou recompensas como: Pesquisas, sair mais cedo ao terminar atividade de classe, como localizar em Geografia alguns países ocidentais da Europa. Argumenta então que as recompensas deveriam ser associadas à qualidade do trabalho realizado, mais do que à quantidade ou simples participação neste, idéia que também é compartilhada com outros autores, como Bandura e Schunk, 1981; Lepper e Hodell, 1989, entre outros. De fato, deve-se enfatizar junto aos alunos que o importante é a tarefa em si e não a recompensa. (GUIMARÃES, 2001)

Brophy (1983) com base em resultados de pesquisa, propõe algumas regras para a utilização dos elogios e que podem ser igualmente úteis para outras formas de recompensas.

*O elogio dever ser apresentado ao aluno individualmente, de forma justa, simples, parcimoniosa, criativa, coerente com o desempenho, buscando salientar suas peculiaridades e promovendo informações que favoreçam a percepção de competência. Além disso, deve-se enfatizar o esforço empreendido, o capricho e a persistência nos trabalhos ou o êxito obtido em tarefas difíceis; referir-se ao nível de desempenho anterior do aluno, focalização da atenção sobre as estratégias usadas na tarefa.*

Em suma, o uso das recompensas externas em situações de aprendizagem deve ser viabilizado de forma criteriosa, evitando que os alunos sejam orientados extrinsecamente no

envolvimento com as atividades. No entanto, a presença das recompensas em situações de sala de aula não deve ser abolida, considerando-se os efeitos benéficos do uso adequado dessas estratégias. A controvérsia permanece, transparecendo que muito ainda há que se descobrir, através de resultados de pesquisas, sobre o problema (GUIMARÃES, 2001).

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quais os argumentos para se privilegiar a motivação intrínseca dos alunos para as atividades escolares?; Os alunos envolvidos em uma atividade por razões intrínsecas apresentam maior satisfação e observamos que esta facilita a aprendizagem e o desempenho escolar. Estes resultados devem-se ao fato de que o aluno intrinsecamente motivado opta por aquelas atividades que assinalam oportunidade para o aperfeiçoamento de suas habilidades, focaliza atenção nas instruções apresentadas, busca novas informações, empenha-se em organizar o novo conhecimento de acordo com seus conhecimentos prévios, além de tentar aplicá-lo a outros contextos (BORUCHOVITCH e BZUNECK, 2009; GUIMARÃES, 2001).

Quando nos restringimos à sala de aula, o professor possui duas funções distintas e complementares a serem cumpridas: a primeira função seria de caráter remediador, como por exemplo recuperar alunos desmotivados ou em reorientar alunos portadores de alguma forma de motivação distorcida. A segunda função seria a de caráter preventivo e permanente, isto é promover e manter a motivação de todos os alunos da classe, a cada série e ao longo do ano letivo.

Como promover a motivação em sala?, uma das formas é trabalhar com a percepção dos alunos a respeito das tarefas (BANDURA e SCHUNK, 1981). A percepção de progresso produz um senso de eficácia em relação ao que está sendo aprendido, gerando expectativas positivas de desempenho e realimentando a motivação para aquela tarefa ou atividade. De acordo com Guimarães, (2001) Um aluno intrinsecamente motivado apresenta os seguintes comportamentos:

a. alta concentração de tal modo que perde noção do tempo; os problemas cotidianos ou outros eventos não influem no interesse naquilo que está desenvolvendo.

- b. Não existe ansiedade decorrente de pressões ou emoções negativas que possam interferir no desempenho.
- c. O centro de sua preocupação perante outras pessoas a respeito do resultado de seu trabalho não é seu objetivo maior, embora o orgulho e a satisfação provenientes do reconhecimento de seu esforço e do resultado do trabalho estejam presentes.
- d. Busca novos desafios após atingir determinados níveis de habilidades e as falhas ocorridas na execução das atividades instigam a continuar tentando.
- e. Dividir tarefas complexas em pequenos passos, assegurando que todos possam realizar com sucesso as solicitações.
- f. O elogio pode ser uma maneira viável de comunicar aos alunos que o professor aprova e enaltece seu desempenho ou envolvimento com aprendizagem. O elogio consiste em um tipo de feedback positivo com a adição da demonstração afetiva do professor.

Talvez pareça utópico encontrar alunos com esse padrão motivacional em relação aos conteúdos escolares. Mas se procurarmos na memória encontraremos situações nas quais como estudantes estivemos totalmente absolvidos sentindo muita satisfação por realizar uma atividade ou um projeto escolar. Os professores têm consciência que algumas atividades desenvolvidas no cotidiano de sala de aula nem sempre são geradoras de tais comportamentos, mas tendo conhecimento dos determinantes da motivação intrínseca podem proporcionar maiores e melhores oportunidades de sua ocorrência nas situações escolares. Pesquisas atestam que a motivação de crianças e de adolescentes na escola não é intrínseca, fato que não deveria causar surpresa, visto que a escola não prioriza essa orientação, preocupando-se com a transmissão de conteúdos, no desenvolvimento de habilidades, na avaliação do desempenho através de notas, dando ênfase aos motivadores extrínsecos, entre outros. Neste sentido deve-se promover não só a motivação intrínseca mas também e extrínseca a fim de construir um ensino mais eficaz e interessante do ponto de vista do aluno.

### Referências Bibliográficas

BRAGHIROLI, E.M., **Psicologia Geral**. 9ª edição, Porto Alegre, Editora vozes, 1990.

ADELMAN, H. S., TAYLOR, L. Enhancing motivation for overcoming learning and behavior problems. **Journal of Learning Disabilities**, v.16, n.7, p.384-92, 1983.

AMABILE, T.M., HILL, K.G., HENNESSEY, B. A., TIGHE, E.M. The work preference inventory assessing and extrinsic motivational orientations. **Journal of Personality and Social Psychology**, v.6, n.5, p.950-967, 1994.

AMES, C. Classrooms: goals, structures, and student motivations. **Journal of Educational Psychology**, v.84, n.3, p.261-71, 1992

BANDURA, A., SCHUNK, D.H. Cultivating competence, self-efficacy and intrinsic interest through proximal self-motivation. **Journal of Personality and Social Psychology**, v.41, n.33, p.586-598, 1981.

BROPHY, J. Conceptualizing student motivation. **Educational psychologist**, v.18, n.3, p.200-215, 1983.

BORUCHOVITCH, E.; BZUNECK, J. A. (Org.). **A motivação do aluno: contribuições da psicologia contemporânea**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

CORDOVA, D.I., LEPPER, M.R. Intrinsic motivation and the process of learning: beneficial effects of contextualization, personalization, and choice. **Journal of Educational Psychology**, v.88, n.4, p.715-730, 1996.

De CHARMS,R. Motivation enhancement in educational settings.In:AMES,Carole,AMES, Russell (eds.). **Research on Motivation in Educationn, Student Motivation**. New York: Academic Press,v.1,p.275-310,1984.

DECI,E.L.,RYAN,R.M. Need satisfaction and the self-regulation of learning of learning. **Learning & Individual Differences**, v.8,n.3,p.165-184,1996 .

GUIMARÃES, S. É. R. A organização da escola e da sala de aula como determinante da meta aprender. In: **A motivação do aluno: contribuições da psicologia contemporânea**. (Org.) BORUCHOVITCH, E.; BZUNECK, J. A. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

MAEHR,M.L., MIDGLEY, C. Enhancing student motivation: a school-wide approach.**Educational Psychologist**,v.26,n.3 & 4,p.399-427,1991

NAVEH-BENJAMIN,M.,McKEACHIE,W.J.,LIN,Y-G.Uwotypes of test-anxious students: support for an informations processing model. **Journal of Educational Psychology**, v.79,n.2,p.131-36,1987

NERI,A.L. A motivação do estudante. In LA PUENTE, Miguel de (org). **Tendências Contemporâneas em Psicologia da Motivação**. São Paulo: Associados Cortez Editora, p.203-220,1982

NEWBY,T.J.Classroom motivation:strategies of first-vear teachers. **Journal of Educational Psychology**, v.83,n.2,p.195-200,1991.

REEVE,J.,SICKENIUS,B. Development and validation of a brief measure of three psychological needs underlying intrinsic motivation: the AFS scales. **Educational e Psychological Measurement**, v.54, n.2,p.506-516, 1994.

Volume 1 - Número 14 - Primeiro Semestre de 2013



RYAN,R.M.,CONNELL,J.P.,DECI,E.L. A motivational analysis of self-determination and self-regulation in education. In: AMES Carole, AMES,Russell(eds.). **Research on Motivation in Education**. New York: Academic Press,v.2,p.16-31,1985.

SYLWESTER, R.How emotions affect. **Learning Educational Leadership**, v.51,p.60-5,1994

WHITE, W. R. Motivation reconsidered: the concept competence. In: MUSSEN, Paul H., CONGER, John J. & KAGAN, Jerome. **Basic and Contemporary Issues in Developmental Psychology**. New York, Harper & Row Publishers, p.216-230,1975

WOOLFOLK,A.E. **Psicologia da Educação**. Porto Alegre: Artes Médicas,2000