



Patrick Gonçalves Toledo da Silva

**Motivação na Educação: Questões e Teorias**  
**Uma breve revisão de literatura**

Monografia apresentada à Graduação em História da PUC-Rio como requisito parcial para obtenção do título de licenciatura em História.

Orientadora: Zena Eisenberg

Rio de Janeiro  
Dezembro de 2019

Dedico essa conclusão aos senhores Andréa e Jodiro,  
quem eu tenho a honra de poder chamar de mãe e pai!

## **Agradecimentos:**

Árdua tarefa essa de agradecer depois de quase 23 anos de vida sem ser injusto com todos aqueles que contribuíram para a realização deste momento. Adoto então a ordem cronológica pra que isto seja mais justo.

Primeiramente agradeço aos meus pais, aqueles que fizeram tudo por mim desde o começo, é inexplicável o que significam na minha vida. Não tenho palavras para descrever mas de fato sei que não estaria aqui senão fosse por eles. Minha mãe e seu jeito de cuidar de tudo e todos, o cuidado do meu pai nos mínimos detalhes são ensinamentos que levarei pra sempre.

Agradeço a todos meus professores, aqueles que tiveram a árdua tarefa de me educar desde cedo. Sei que alguns quase desistiram mas agora do lado de cá eu entendo o quão difícil é a missão. Do fundo do meu coração, meu muito obrigado, sem todo conhecimento e carinho no ensino sei que chegar aqui não seria possível. Em especial, destaco alguns nomes: Diego, Athayde, Thássilo, Leonardo, Marcos, Carol, Emmanuel, Felipe, Verônica, Falcão. Muito obrigado, por serem excelentes professores e também por me mostrarem que é possível fazer educação com amor e engajamento, de forma a inspirar os alunos.

De forma mais especial ainda, agradeço ao Mestre Paulo Rogerio, talvez ele nunca chegue a ler isso, mas eu necessito deixar marcada sua importância em minha vida. Se não fosse ele, eu nunca iria me formar em história ou teria me apaixonado pela missão de ensinar. Sei o quanto você é bom nisso, vejo sua trajetória de longe, morrendo de orgulho e reflexivo de o quanto me inspiro para ser minimamente bom igual a você. Saiba, os três anos nos quais me lecionou mudaram minha vida. Deixo aqui eternizado o meu muito obrigado.

Aos meus amigos de escola do fundamental, minha infância foi feliz devido a vocês, Nicholas, Marcello, Quinta, Guga e muitos outros, saibam que os carrego no coração.

Aos meus crias do ensino médio, muitas vezes utilizados de cobaia para as minhas mini-aulas de história antes das provas, muito obrigado. Queiroz, Douglas,

Quinta, Alves, Rojaque, Matheus, Guida e em especial ao meu irmão Zubat, nossas resenhas eram máximas, sentirei saudades sempre, torço por todos vocês.

Àqueles com quem dividi ou divido a faculdade diariamente, Bernardo (não me formaria sem você), Guilherme, Rodrigo, Michel, Luiz, Matheus, Boni, Jhony e outros. Espero que trilhem os melhores caminhos possíveis, sendo no magistério ou não. Confio no futuro brilhante de vocês. Tudo pela família salinha.

Não posso deixar de lembrar da minha família e espero retribuir toda confiança que depositaram em mim. Vovó, Tia Marcia, minha madrinha, meu padrinho, todos os meus primos e em especial meus pequenos, Maju, Mavi e Marllon. Espero ser um professor que encha vocês de orgulho.

Àquela que caminhou a faculdade inteira ao meu lado, espero que as mil e uma noites não sejam suficientes. Muito obrigado, por todos os momentos eu sou grato de coração, Dona Milla.

Por fim, é necessário agradecer aos que mais recentemente ajudaram a me moldar como futuro profissional. Primeiramente ao Prof. Ilmar, sem sua incrível mentoria eu pouco entenderia sobre o verdadeiro ofício do professor. À Profa. Zena, muito obrigado por ter me inspirado a seguir o caminho da educação, sem aquela matéria de Psicologia da Educação eu não teria perseguido o intercâmbio ou nunca teria sonhado em escrever sobre motivação. Sou muito grato também de ter me convidado para o Grudhe, pois tem sido uma experiência incrível conviver com tantas pesquisadoras brilhantes, ainda mais para mim, que tenho pouca vivência e experiência na área.

Agradeço também à instituição PUC–Rio por me ter dado essa oportunidade acadêmica e por ter me agraciado com uma bolsa integral.

Em conclusão, compartilho uma das lições mais valiosas que aprendi na prática com meu técnico Felipe e que tem a ver com o tema do meu trabalho: “Acredite nos seus comandados e, com a trajetória certa, eles farão o melhor por você e por eles”.

Espero que, afinal, eu honre todos aqueles que acreditaram em mim, meu muito obrigado do fundo do meu coração. Tenho total certeza de que sem vocês

essa caminhada não seria possível. Gratidão é o mínimo que posso demonstrar depois de todos esses anos.

**Resumo:**

A motivação é um dos mais importantes construtos para ação humana, isso se aplica também ao âmbito da educação. Sendo assim, o presente estudo busca estudar o que é motivação, bem como também procura identificar os componentes que influenciam na mesma quando se trata do contexto educacional. Dessa forma, se propõe por meio de uma revisão bibliográfica a elucidar os principais fatores e teorias que impactam na motivação dos alunos, como por exemplo a teoria da atribuição causal, teoria da Autodeterminação e outros fatores. Para isso, nessa pesquisa, se botará em destaque o aluno e o professor.

**Palavras-chave:** Motivação escolar – Aluno – Professor

## Sumário:

<b>1 - Introdução .....</b>	<b>9</b>
<b>2 - Objetivos.....</b>	<b>11</b>
<b>3 - Metodologia.....</b>	<b>12</b>
<b>4 - O que é Motivação?.....</b>	<b>14</b>
4.1 - Tipos de Motivação.....	16
4.2 - Motivação Extrínseca.....	17
4.3 - Motivação Intrínseca.....	17
4.4 - Orientações Motivacionais.....	18
<b>5 - Teorias e questões na Motivação.....</b>	<b>20</b>
5.1 - Estratégias de Aprendizagem.....	20
5.2 - Valor da Tarefa.....	21
5.3 - Metas de Realização.....	23
5.3.1 - Metas de Domínio.....	23
5.3.2 - Metas de Performance.....	24
5.4 - Construtos do Self.....	25
5.4.1 - Autoconceito.....	25
5.4.2 - Autoeficácia.....	26
5.5 - Autorregulação da Motivação.....	27
5.6 - Teoria da Autodeterminação.....	29
5.7 - Teoria da Atribuição Causal.....	31
5.8 - <i>Feedback</i> .....	32
5.9 - Estilo Motivacional do Professor.....	33
<b>6 - Considerações Finais.....</b>	<b>35</b>
<b>Bibliografia.....</b>	<b>37</b>

“Every place I look I see motivation”

“Em todo lugar que olho eu vejo motivação”

Edward L. Deci



## 1 - Introdução

Antes de qualquer conteúdo de fato, creio ser necessário contextualizar a origem desse trabalho, seus porquês, o trajeto e tudo que está por trás dele. Em 2017, eu atendi a uma cadeira ministrada pela minha atual orientadora, intitulada de “O processo de construção do conhecimento na escola” onde foram abordados alguns fatores fundamentais para a formação dos professores no que tange o tema da psicologia educacional e seus desdobramentos.

Sendo assim, tive contato com teorias da aprendizagem, sejam elas, o Behaviorismo, as ideias de Piaget ou Vygotsky. Assim como também a pirâmide de Maslow, teorias sobre a inteligência e, por fim, o foco principal desse trabalho, Motivação. Foi esse meu primeiro contato com esses temas, dessa forma, creio que não teria me apaixonado por educação e suas nuances se não fosse por essa cadeira. Por isso, destaco a importância do investimento na formação de professores pois, como iremos discorrer ao longo do trabalho, eles são fundamentais para o sucesso das escolas.

Passaram-se quase três anos desde aqueles momentos, eu busquei ter mais contato com o assunto, fiz um intercâmbio exclusivamente dedicado a estudar a área educacional e, por fim, chegada a hora de escolher o tema da monografia, a opção pela área me pareceu quase como óbvia, devido ao fato de ser o tema que mais me interessou durante toda minha graduação.

Mas por que motivação em específico? Deixava-me fascinado tentar entender por que as pessoas tentavam aprender certos temas, enquanto em outros pouco se importavam. Era fundamental para mim, como professor, compreender como motivar alguém, como construir aulas que fossem estimulantes e envolventes para os alunos.

No fim, eram tantas questões, tantos pontos de interesse acerca do tema que não tive dúvidas ao escolhê-lo para minha monografia. Sendo ele importante tanto em vista de realização pessoal como também para o meu futuro como professor.

Após essa elucidação de abertura, fica a questão inicial do nosso trabalho. Afinal de contas, o que é motivação? Responderei tal pergunta após delinear os objetivos e a base metodológica da pesquisa.

## 2 - Objetivos

Escolhi a motivação como objeto, sabendo de sua importância para a vida escolar e acadêmica. A partir disso, quanto mais eu me debruçava sobre o tema e o pesquisava, aumentava minha certeza da necessidade de me preparar mais acerca do mesmo. Ciente das limitações de tempo e impossibilidade de produzir um caso empírico, já que o presente trabalho é uma monografia. Decidi então, que a revisão bibliográfica de estudos modernos importantes, seria a melhor forma a se proceder buscando uma introdução a esse universo.

Portanto os objetivos do presente trabalho são:

1. Estudar como a motivação tem sido definida nos campos da Psicologia e da Educação.
2. Abordar algumas das principais questões e teorias na área.

Dessa forma, esta monografia procura contextualizar brevemente os trabalhos mais recentes e relevantes da área, para que assim se tenha um pequeno panorama de pontos presentes nas pesquisas sobre o tema. A partir disso, se buscará contemplar e responder aos objetivos acima descritos.

### 3 - Metodologia

O procedimento da pesquisa, consistiu inicialmente na busca de trabalhos dentro do tema no Google acadêmico. Procurei ler e me debruçar sobre artigos que tratassem do tema no meio escolar para ampliar minha noção e discernimento sobre o mesmo, partindo da palavra chave “motivação”. Foi aferido ao longo de tais pesquisas a existência de alguns pilares da motivação no âmbito educacional, como o professor, o aluno e etc.

Dessa forma, optei como recorte, por utilizar esses dois personagens como norte da construção da pesquisa. Retornei ao Google acadêmico, e utilizei as palavras chave, de forma combinada. Sendo o termo “motivação” somado as palavras “aluno” ou “professor” e suas variações no plural. Como filtro temporal, utilizei os últimos 15 anos como base (2004-2018), se alinhando ao objetivo do trabalho de produzir uma revisão das pesquisas recentes. Além disso, a língua utilizada foi a portuguesa.

Tal filtro retornou um número de 641 ocorrências, conseqüentemente um universo impraticável para uma breve análise. Tendo em vista diminuir tal quantidade, foi utilizado o critério de relevância em número de citações. De forma objetiva, trabalhos que não tivessem no mínimo 10 citações em outros estudos não foram considerados, o que ajudou a limitar o número de ocorrências bem como também balizou a presente pesquisa em publicações de destaque.

Com essa nova delimitação, o número de achados caiu para 50. O que possibilitou o avanço do projeto para a leitura de resumos e verificação da relevância para o tema, baseado nos seguintes aspectos:

1- As obras deveriam ser artigos e tratar sobre motivação escolar, podendo ser pesquisas empíricas ou teóricas; 2- As pesquisas empíricas deveriam tratar do ensino fundamental, médio ou superior, as exceções consideradas são aquelas que têm como tema a formação de professores; já as teóricas deveriam se voltar para o tema da educação. 3- Trabalhos de validação de métodos ou relacionados a esportes, atividades extracurriculares, tecnologia, aprendizado de matérias específicas

(matemática, física, línguas, etc.), empresas e escolhas profissionais não foram considerados.

Após esse filtro e a retirada de textos que se repetiam nos termos de busca, 26 artigos restaram. Foi assim realizada a leitura dos trabalhos e o processamento da real relevância dos mesmos para o tema, ocorrendo a exclusão de 7 deles.

Ademais, deve se notar que foram consideradas e incorporadas algumas referências bibliográficas dos artigos de base. Do mesmo modo, também utilizei fontes indicadas pela orientadora, as quais buscavam complementar a pesquisa e preencher possíveis lacunas no projeto.

A partir de todo o trabalho empregado e constituído aqui, trago abaixo os resultados dos estudos e pesquisas.

## 4 - O que é Motivação?

Como futuro historiador e professor da matéria, cabe a mim antes de entrar na parte conceitual da escrita, a contextualização histórica do termo. Sua origem remete à Grécia, onde filósofos como Platão e Aristóteles buscavam entender como operava a motivação. Eles se utilizavam da palavra em latim “*movere*” nos seus estudos, essa significava a força interna do indivíduo para realizar determinada tarefa ou objetivo.

Séculos se passaram e ficou evidente a importância de se estudar o tópico. O século XX foi um marco para os estudos na área, quando diversas teorias relevantes foram cunhadas, como por exemplo: o Behaviorismo de B. F. Skinner, a Teoria da Atribuição Causal de Weiner, a Teoria da Autodeterminação de Deci & Ryan, entre outras.

Atualmente, diversos autores e autoras se empenharam sobre os temas, como Weiner, Deci & Ryan, Dweck, Harter. No Brasil o destaque tem sido cada vez maior, com nomes de importância, como Bzuneck, Polydoro e Boruchovitch, além de muitos outros.

Passada essa parte inicial de apresentação do contexto, devemos buscar entender o que é tal conceito e suas definições nas pesquisas recentes.

O senso comum sempre acaba por trazer a questão da importância da motivação para as escolas e o processo de ensino, algo que as pesquisas também reforçam em suas constatações. Por outro lado, a mesma se faz presente em diversas áreas, momentos e comportamentos do dia a dia, sejam eles ligados à memória, percepção, atenção e etc.

A motivação pode ser “*um estado interior que estimula, direciona e mantém o comportamento*” (WOOLFOLK, 2000, p. 326). Já para outros autores, essa interpretação pode ser um pouco diferente, como para Cunha e Boruchovitch (2012), que entendem a motivação como um elemento que gera energia e ajuda o ser a atingir determinada meta ou objetivo.

Bzuneck (2009) afirma que a motivação é o que move alguém, aquilo que põe a pessoa em ação ou que a faz mudar o seu curso. Ou seja, a partir desses autores, podemos observar que a motivação carrega essa ideia de movimento, de sair da inércia, de algo enérgico ou estimulante. Sendo assim, mesmo que com palavras diferentes, os autores acabam por definir a motivação de maneiras semelhantes, destacando essa ideia de movimento.

Outro ponto importante que deve ser destacado é que a motivação não se resume a esse momento inicial do processo e, sim, compreende o ciclo como um todo, sendo assim configurado como um processo com início, manutenção e fim. Como aponta Bzuneck *“Existe um consenso generalizado entre os autores quanto à dinâmica desses fatores psicológicos ou do processo, em qualquer atividade humana.”* (2009, p. 9)

Corroborando com isso o trabalho de Pintrich e Schunk (2002) que afirmam que, apesar de somente ser possível analisar a motivação pelas atitudes que a mesma produz, ela deveria de fato ser vista como um processo, já que envolveria objetivos e metas as quais necessitam de entrega, resiliência, esforço e planejamento, gerando assim, a ideia de um ciclo completo, como dito acima.

Também segundo Boruchovitch (2001), para que o aluno inicie e conclua esse ciclo motivacional, é necessário que ele se questione e responda algumas perguntas, como “Por que realizar essa tarefa?”, “Como eu me sinto ao realizá-la?”, “Será que eu consigo realizá-la?” e “Por que eu consegui atingir meu objetivo, ou não?”. Isso auxilia a ambientar o ponto de que a motivação engloba um processo que, por sua vez, inclui a reflexão sobre a tarefa a ser feita, como pode ser visto nessas perguntas. Em linhas gerais, a motivação é o conjunto de fatores e processos que faz com que a pessoa se mova, inicie, desenvolva e conclua uma tarefa.

Mostra-se necessário apresentar aqui também que cada indivíduo é diferente, cada um se motiva por razões e ocasiões totalmente distintas, se movem em direção à ação, realização e conclusão dependendo de seus anseios e desejos particulares. Dessa forma, já podemos observar aqui um ponto interessante para a reflexão dos professores: como trabalhar em turmas com pessoas tão distintas?

## 4.1 - Tipos de Motivação

Pouco acima, debrucei-me sobre o conceito fundamental do trabalho, a motivação. Porém, também é possível dividir o conceito em tipos, tendo diversos autores operado sobre este tema.

Segundo, Perassinoto, Boruchovitch e Bzuneck (2013), existem duas tradições de estudos acerca do tema. A primeira trabalha com uma dicotomia entre a motivação intrínseca e extrínseca. Tal linha tem como principais nomes os autores Harter, Bzuneck, Boruchovitch e Mitchell Jr. Já a segunda tradição advém da Teoria da Autodeterminação de Deci e Ryan na qual se opera com a existência de um *continuum* motivacional que perpassa por diversos níveis de motivação extrínseca até chegar à motivação intrínseca.

Ryan e Deci (2000), descreveram quatro níveis qualitativos de motivação. São eles: regulação externa, regulação introjetada, motivação extrínseca por identificação e por último a regulação integrada.

Para o objetivo do nosso trabalho, irei adotar a primeira tradição de estudos relatada, já que a maioria dos artigos utilizados nessa monografia a adota como referencial conceitual, tanto para pesquisas empíricas como também para teóricas. Além disso, a mesma possui uma grande gama de escalas psicométricas amplamente testadas e referenciadas por diversos trabalhos.

É importante frisar antes de um maior aprofundamento que, segundo Barrera (2011), na maioria das atividades do dia a dia se encontram os dois tipos de motivação, bem como também pode existir o predomínio de um tipo sobre o outro em certa situação. Ou seja, nem sempre as motivações para uma tarefa são únicas.

Sendo assim, procuro definir abaixo os conceitos de motivação extrínseca e intrínseca.



## 4.2 - Motivação Extrínseca

Esse conceito, que há muitos anos vem sendo estudado por diversos pesquisadores, é atualmente um consenso na área, segundo Perassinoto, Boruchovitch e Bzuneck (2013). Os autores afirmam que “*motivação extrínseca denota o cumprimento de determinada tarefa por um motivo externo a ela: receber recompensas, materiais ou sociais; evitar punições; ou sentir-se obrigado ou pressionado, mesmo que internamente.*” (p. 352).

Outros autores como Cunha e Boruchovitch (2012), contribuem para a construção do conceito ao denotar que esses estímulos externos também podem ser a busca pelo reconhecimento ou demonstração de competência. Alinhado a isso, Marchiore e de Alencar (2009), notam que nesse tipo de motivação o indivíduo tem como objetivo primário a aprovação social e familiar, buscando assim o reforço externo a ele.

Dessa forma, compreende-se que a motivação extrínseca é quando uma tarefa é executada por fatores que não ela própria, pelo indivíduo não desejar cumprir a ação pela própria ação mas sim por algum motivo fora dela, ou seja a atividade não é um fim em si mesma.

## 4.3 - Motivação Intrínseca

Já no outro pólo dessa dicotomia, temos a motivação intrínseca que também é um conceito consensual para os estudiosos da área. Segundo Perassinoto, Boruchovitch e Bzuneck (2013), a motivação intrínseca existe quando uma tarefa é realizada pelo prazer e interesse que ela causa para a pessoa. Sendo assim, a própria atividade é prazerosa durante seu processo de execução, feita por iniciativa própria e um fim em si mesma. Segundo os autores, quando uma tarefa é executada por motivos intrínsecos, ela pode ser chamada de autotélica.

Esse tipo de motivação é o mais desejado e importante para o desenvolvimento do trabalho acadêmico, pois, pelo que indica CUNHA;

BORUCHOVITCH (2012, apud DEWITTE; LENS; SIMONS, 2004, p. 248) *“comportamentos regulados intrinsecamente são mais autônomos. Em decorrência disso, são mais associados a níveis mais elevados de interesse, de autoconfiança e de perspectiva em tarefas acadêmicas”*.

A partir disso, infere-se que, para que o processo de ensino e aprendizagem ocorra da maneira mais favorável possível, é fundamental que os alunos sejam intrinsecamente motivados, pois com esse nível de interesse, aumentam-se as chances de que os educandos atinjam taxas mais altas de desempenho acadêmico. Esse status motivacional, segundo Bzuneck e Guimarães (2007) é o sonho de todo professor que tem compreensão sobre os estudos motivacionais, devido às consequências educacionais positivas desse estado.

Por isso, mostra-se necessária a compreensão conceitual da motivação intrínseca pois, como visto acima, ela é fundamental para o trabalho em sala de aula. Deste modo, é essencial para o professor desenvolver e adotar estratégias que a promovam, já que ela traz grandes benefícios do ponto de vista do desempenho acadêmico.

#### **4.4 - Orientações Motivacionais**

O conceito de orientação motivacional está intimamente ligado aos conceitos citados acima. De acordo com Pansera et al (2016), a orientação motivacional de um aluno se reflete nele estar mais intrínseca ou extrinsecamente motivado, para certo recorte investigado no momento.

Como exemplos de recortes a serem utilizados, podemos ter a motivação acadêmica como um todo, um foco menor seria a motivação para a aprendizagem de História e outro ainda menor, o estudo de um tópico histórico específico. Desta maneira, tal objeto de análise pode ser bem amplo como também pode ser recortado para universos mais específicos, indo do macro para o micro. Para uma matéria acadêmica ou um tópico pequeno da mesma, podemos ter orientações completamente distintas.

Sendo assim, é essencial para o professor fazer um diagnóstico a respeito da orientação motivacional de sua turma e seus alunos. Caso perceba que a motivação extrínseca predomina, faz-se necessário realizar um trabalho que busque o despertar da motivação orientada intrinsecamente.

## 5 - Teorias e questões na Motivação

Dentro do universo dos estudos sobre a motivação, existem diversas questões e teorias influentes no processo. Dessa forma, iremos nesse capítulo abordar tal temática.

### 5.1 - Estratégias de Aprendizagem

Um dos fatores mais importantes na hora de se estudar e se debruçar sobre um conteúdo, são as estratégias de aprendizagem para operar com aquele contexto. Estratégias em um contexto amplo são mecanismos muitas vezes fundamentais para se chegar a determinados objetivos. No contexto educacional, isso também se replica. Segundo Cunha e Boruchovitch (2012), as estratégias de aprendizagem são habilidades ou processos que ajudam e contribuem para a assimilação, o armazenamento e a recuperação de um conteúdo ou informação.

Parece haver um consenso na área acerca da existência de dois tipos de estratégias, as cognitivas e as metacognitivas. As primeiras, a partir de Perassinoto, Boruchovitch e Bzuneck (2013), seriam comportamentos e atitudes que influenciam na aprendizagem fazendo com que o conteúdo seja armazenado e recuperado de forma mais eficaz quando for preciso. São exemplos disso: repetir, destacar de um texto, resumir, produzir um mapa mental. Dentro da literatura da área, autores consideram também a existência de uma divisão entre estratégias simples (ex: repetir) e complexas (ex: mapa mental), tendo as últimas um resultado mais profundo em relação à aprendizagem (Cunha e Boruchovitch, 2012).

Além disso, temos outro tipo de estratégia, conforme (PERASSINOTO et al, 2013, p. 352) “*as estratégias metacognitivas são procedimentos que o estudante usa para planejar, monitorar e regular o próprio pensamento*”. Ou seja, metacognição é a reflexão sobre o processo de aprendizagem, uma avaliação diagnóstica do que deve ser feito, tendo em vista o êxito do exercício.

Assim sendo, o planejamento envolve o estabelecimento de objetivos a serem cumpridos, bem como o trabalho de organizar como será o do desenvolvimento da tarefa ou estudo. O monitoramento funciona ao observar o processo tentando identificar possíveis falhas ou lacunas não trabalhadas. Já a regulação seria o controle sobre o próprio comportamento tendo em vista a aplicação do que foi planejado e monitorado em momentos anteriores (Perassinoto et al, 2013).

O aprendizado dessas habilidades se mostra fundamental para o sucesso escolar. Afirma DE BRITO CUNHA et al, (2012, p. 247) *“existe uma relação entre o uso adequado de estratégias de aprendizagem e variáveis psicológicas como motivação, autoeficácia, competências, crenças sobre aprendizagem, interesse, ansiedade”*

Corroborando com isso o trabalho de Miranda e Almeida (2009), onde ficou demarcada a relação positiva entre estratégias de aprendizagem e o desenvolvimento acadêmico.

Dessa forma, é fundamental que os professores desenvolvam com os alunos projetos que operem na construção dessas habilidades e que neles estimulem a reflexão, o treinamento e aquisição de diferentes tipos de estratégias, para que, deste modo, os estudantes tenham mais ferramentas e bases mais sólidas para se desenvolverem academicamente.

## **5.2 - Valor da Tarefa**

Uma das variantes motivacionais mais recentes em relação a seu desenvolvimento e estudos, a valorização da tarefa é, em linhas gerais, o significado, a valia subjetiva que o indivíduo atribui à tarefa. Bzuneck e Boruchovitch (2016), afirmam a existência de quatro valores: o de realização, o intrínseco, o instrumental e o custo.

Também segundo os autores, o valor de realização consiste em se engajar ou dar relevância a uma atividade devido ao fato de a mesma operar com conceitos que geram a realização pessoal no indivíduo. Isso inclui autoeficácia, competência

e autonomia (alguns conceitos com os quais trabalharemos depois). Já o valor intrínseco está ligado ao prazer que a execução da tarefa proporciona ao indivíduo, ou seja, esse item está intimamente conectado à motivação intrínseca. Enquanto isso, existe também o valor instrumental de uma tarefa, onde um objetivo é executado dado sua utilidade para o futuro.

Sendo assim, muitas vezes o ser se envolve com a tarefa mesmo ela não sendo interessante, mas devido à importância dada pelo aluno àquele desafio tendo em vista a significância para o seu futuro. Por fim, o valor de custo envolve a reflexão acerca do esforço e do tempo para execução da tarefa, as exigências necessárias, seja física ou emocionalmente com o medo da punição ou do fracasso.

Apesar de atualmente ainda haver um campo de estudos incipiente no Brasil, se comparado ao estudo de outros constructos motivacionais, algumas pesquisas já apontam a necessidade de nos atentarmos para o valor da tarefa. Por exemplo, Ruiz (2008) verificou que *“a variável valor da tarefa foi a que obteve maior escore em relação a outras consideradas como componentes da motivação para a aprendizagem.”* (RUIZ, 2008, p. 452).

Tal variante motivacional deve ser explorada pelos professores, tendo em vista o colocado acima. Corrobora com isso também o fato de que: *“crenças sobre o valor de obtenção, intrínseco e de utilidade estão intimamente ligadas à escolha de comportamentos como [...] fazer determinados cursos ou [...] carreiras no futuro.”* (RUIZ, 2008, p. 453).

Fica evidente, assim, que tarefas nas quais os três primeiros valores estão presentes, enquanto o último não é tão impactante, têm grande valor agregado para os alunos, aumentando assim a chance de eles se motivarem, executarem e alcançarem um alto desempenho na mesma.

Dessa forma, conclui-se que os professores devem sempre buscar desenvolver trabalhos que tenham valores positivos, somente assim que a aprendizagem será de fato significativa para a vida do alunato.

### 5.3 - Metas de Realização

Os motivos e os porquês sempre foram importantes para o funcionamento da nossa sociedade, isso não muda quando o assunto é a motivação e aprendizagem. Um importante constructo são as metas de realização, buscando compreender o porquê de algum indivíduo se inclinar para determinada atividade, e a qual razão podemos atribuir tal execução (Bueno et al, 2007).

Tais motivos variam de pessoa para pessoa, já que se baseiam em “*um conjunto integrado de percepções, crenças, atribuições e reações afetivas diante de sucesso ou de fracasso, e tem como foco a competência.*” (BZUNECK et al, 2016, p. 74). Sendo assim, cada ser a partir de sua individualidade executa uma mesma tarefa requisitada por razões diferentes.

No modelo das metas de realização, existem quatro metas. Domínio-aproximação, domínio-evitação, performance-aproximação, performance-evitação (Bueno et al, 2007; Bzuneck et al, 2016; Miranda e Almeida, 2009; Lens et al, 2008).

#### 5.3.1 - Metas de Domínio

Historicamente, a meta domínio sempre foi única, porém recentemente uma separação entre aproximação e evitação ocorreu. Dado o pouco tempo dessa mudança, poucas pesquisas foram realizadas com base no constructo já separado. O conceito, segundo afirma Bzuneck e Boruchovitch (2016) é de que a “*meta domínio, considerando-se a meta domínio-aproximação, cujo foco é o domínio e plena compreensão dos conteúdos e, por outro lado, domínio-evitação, quando o propósito é evitar erros e falhas nas aprendizagens.*” (p. 75).

Dessa forma, o primeiro conceito é marcado pela procura pelo sucesso acadêmico, de fato uma busca por aprender e dominar os conteúdos, um processo com um fim em si mesmo. Já o segundo carrega a ideia da busca pela aprendizagem das matérias para que não se fracasse ou erre durante o percurso escolar.

Do ponto de vista acadêmico, os estudantes que professam a meta domínio-aproximação têm um comprometimento de qualidade superior nos estudos, consideram em geral os conteúdos mais interessantes, têm maior persistência, adotam estratégias eficientes de aprendizagem e de autorregulação. (Bzuneck et al, 2016). Além disso, a literatura demonstra que os estudantes que seguem a meta domínio relatam altos níveis de engajamento na tarefa (Zambon e Rose, 2012).

Posto isso, mostra-se fundamental para a prática docente que os educadores busquem desenvolver um ambiente educacional onde os alunos tenham maior chance de adotar a meta domínio-aproximação como referência (Machado et al, 2006).

### **5.3.2 - Metas de Performance**

A meta performance tem como base uma regulação externa. Sendo assim, o indivíduo está preocupado com o julgamento do ambiente em relação a ele. Consonante com Bueno et al (2007), a performance-aproximação teria o objetivo de se mostrar competente ou melhor que outros, enquanto a performance-evitação é a busca por não aparecer como incapaz ou pior que os outros.

Se é importante notar que *“Os alunos que possuem metas de desempenho usam um padrão interpessoal ou normativo para definir competência, porque eles avaliam a sua competência comparando-se aos outros.”* (LENS et al, 2008, p. 18)

Sendo assim, essas metas operam ao atingir aprovação social de uma competência por parte do aluno ou então de evitar a reprovação dos pares por causa de um erro (Miranda e Almeida, 2009).

Do ponto de vista motivacional, não são os melhores tipos de meta já que atuam com fatores extrínsecos, como a avaliação social ou a legitimação dos colegas.



## 5.4 - Construtos do Self

Self, palavra da língua inglesa que, se traduzida para o português, pode ter alguns significados, auto, eu, próprio. Ou seja, a ambientação de uma atribuição ao ser é bem evidente. Nos estudos psicológicos, os construtos do self são conceitos fundamentais para compreender o indivíduo, como por exemplo o autoconceito, autoeficácia e etc. Eles, operam em geral com as opiniões, atitudes, visões, pensamentos e ideias que o sujeito possui.

### 5.4.1 - Autoconceito

A definição de autoconceito é algo amplo que se desenvolve ao longo do tempo no indivíduo, sendo um conjunto de crenças que a pessoa tem de si, aliada com opiniões alheias e feedbacks de outros seres, para isso ela agrega diversos recortes de fatores específicos para formar um conceito único maior (Toledo e Ruiz, 2005).

Coadunando com o posto acima, é visto que o indivíduo possui seu autoconceito acerca de múltiplos contextos diferentes e a soma deles forma seu autoconceito completo sobre si mesmo (Azevedo e Faria, 2006).

O autoconceito é *“basicamente a maneira como um indivíduo se percebe, ou seja, qual o conhecimento que ele tem de si”* (SILVA E VENDRAMINI, 2005, p. 262). Em linhas gerais, o autoconceito é compreendido como a forma que o sujeito se enxerga no mundo a partir de suas habilidades, relações e etc.

Para elaborar esse conceito ele se utiliza de suas próprias visões e também de opiniões dos outros acerca dele. Além disso, um conceito específico sobre um tópico em especial pode ser positivo ou negativo, podendo o ser acreditar na sua capacidade ou não (Zambon e Rose, 2012).

Do ponto de vista acadêmico, esse conceito se mostra fundamental para o desempenho escolar do aluno. *“estudos mostram que, quanto mais positivo o*

*autoconceito de um aluno, melhor seu rendimento acadêmico”* (TOLEDO et al, 2005, p. 79).

Corroborando com essa questão do desempenho o fator motivacional. De acordo com Carneiro et al (2003) existe uma alta relação entre os níveis de motivação e autoconceito. Conseqüentemente, um aluno com baixo autoconceito tem altas chances de possuir um baixo nível motivacional, bem como também de ter sentimentos pessimistas em relação à escola.

Dessa forma, é necessário que os professores se atentem em desenvolver com os alunos autocrítica e autopercepção, tendo em vista o fortalecimento e promoção do autoconceito (Toledo e Ruiz, 2005).

#### **5.4.2 - Autoeficácia**

Se compararmos com o conceito acima descrito, a autoeficácia tem uma definição bem mais recortada. Em linhas gerais, é a própria análise do indivíduo da sua capacidade, se ele consegue executar certa tarefa ou não. Tal avaliação, compreende apenas as suas crenças cognitivas, não contando assim com opiniões externas (Toledo e Ruiz, 2005).

Em concordância com isso, temos a definição de Albert Bandura do conceito. Autoeficácia é *“o julgamento das próprias capacidades de executar cursos de ação exigidos para se atingir certo grau de desempenho”* (BANDURA, 1986, p. 391). Em resumo, é a avaliação individual da pessoa sobre sua capacidade cognitiva para desempenhar uma tarefa específica.

Educacionalmente, a autoeficácia tem papel fundamental na prática escolar do aluno pois a mesma interfere na aprendizagem, motivação e desempenho dos mesmos. Além disso, crenças positivas de autoeficácia têm relação direta com melhor desempenho escolar (Bzuneck, 2001). O mesmo autor também pontua que *“as crenças de auto-eficácia influenciam nas escolhas de cursos de ação, no estabelecimento de metas, na quantidade de esforço e na perseverança em busca dos objetivos.”* (BZUNECK, 2001, p. 118).

Sendo assim, a autoeficácia junto com o autoconceito são importantes variáveis educacionais e motivacionais que devem ser monitoradas e trabalhadas pelos professores dentro de sala de aula, pois influenciam diretamente no envolvimento e desempenho escolar por parte dos alunos. Além disso, um nível elevado desse conceito se traduz em um alto nível motivacional e de persistência acadêmica (Martinelli e Grecci Sassi, 2010).

## **5.5 - Autorregulação da Motivação**

Regular um processo, em linhas gerais, significa domá-lo; dentro do processo motivacional isso não é diferente. A autorregulação da motivação é o controle consciente da própria motivação, tendo em vista a retomada, aumento do esforço e persistência. Para isso, se mostra necessário o conhecimento do indivíduo da sua própria motivação, pois assim, ele poderá refletir e metacognitivamente intervir no seu processo motivacional tendo em vista a conclusão do seu objetivo (Bzuneck et al, 2016).

Também segundo o autor, esse processo todo depende do contexto e da situação específica da tarefa. As estratégias que listarei abaixo não se aplicarão a todos os casos, variando sua aplicabilidade em vista ao objetivo do momento. Ao todo, são seis estratégias: Regulação pelo interesse situacional, regulação pelo refinamento da significância pessoal, regulação pelas metas de realização, regulação pela autoconsequência ou autorreforçamento, regulação da autoeficácia, regulação pela estruturação do contexto.

A primeira, conforme Paulino et al (2015), consiste na tentativa de ativar a motivação intrínseca para concluir uma tarefa, buscando torná-la prazerosa, como por exemplo tentando transforma-la em uma brincadeira.

A segunda estratégia também segundo o autor, se utiliza da evocação do valor instrumental de uma tarefa (fator que abordamos acima no trabalho), tentando usar a utilidade futura de se alcançar certo objetivo como motivação presente.

A terceira, em consonância com Bzuneck et al (2016), busca a promoção de um diálogo interno onde se demarque a importância do crescimento intelectual e

consequentemente da busca pela meta domínio (outro conceito já explorado) como motivo para a conclusão da tarefa.

De acordo com o mesmo, a regulação pela autoconsequência ou autorreforçamento é a estratégia onde se busca combinar a tarefa com uma recompensa. Procura-se, assim, ativar a motivação por meios extrínsecos, tentando aliar a execução de certo objetivo a recompensas externas, como por exemplo comprar algo ou dormir.

Concordando com Bzuneck et al (2016), a regulação da autoeficácia é um artifício motivacional caracterizado por um diálogo promovido pela voz interna do indivíduo em que se busca alimentar a autoeficácia da pessoa relembrando-a de sucessos prévios em situações semelhantes à do momento. Porém, tal tática só irá de fato funcionar caso a pessoa tenha certo domínio sobre a atividade requisitada na ocasião.

Por último, a regulação pela estruturação do contexto funciona de maneira a criar uma situação propícia para o desenvolvimento da atividade, tentando diminuir assim o risco de desistência. Por exemplo, quando ao estudar tentamos criar um ambiente sem distrações ou então ao desligar o celular para iniciar uma leitura (Paulino et al, 2015; Bzuneck et al, 2016).

Assim sendo, mostra-se importante que os professores se comprometam em ensinar tais táticas e artifícios para seus alunos. Já que esse constructo é fundamental para o desenvolvimento pessoal e sucesso acadêmico, como afirma Bzuneck et al (2016), *“alunos bem-sucedidos são aqueles que se engajam na autorregulação de sua motivação, das cognições, do ambiente e do comportamento.”* (p. 81).

Dessa forma, é interessante do ponto de vista acadêmico que os alunos tenham a capacidade de controlar sua própria motivação, levando-os assim a um melhor desempenho educacional.

## 5.6 - Teoria da Autodeterminação

A teoria da autodeterminação de Ryan e Deci (2000) é uma macroteoria que aborda diversos aspectos psicológicos da vida humana, e é subdividida em quatro miniteorias, são elas: a Teoria das Orientações Causais, Teoria da Integração Organísmica, Teoria da Avaliação Cognitiva e a Teoria das Necessidades Básicas (Boruchovitch, 2008).

Para efeito do nosso trabalho, irei me ater apenas à Teoria das Necessidades Básicas, já que ela se debruça sobre os fatores básicos necessários para o desenvolvimento da motivação intrínseca (nosso foco principal do trabalho), a necessidade de competência, autonomia e de pertencimento (Machado et al, 2006).

Também podendo ser chamada de autodeterminação, a autonomia *“constitui-se como a aptidão de o sujeito se auto-governar; o direito ou capacidade de se dirigir por leis próprias, assim como a liberdade ou a independência moral ou intelectual.”* (AFONSO LOURENÇO et al, 2010, p. 136).

Podemos observar que esse dito autogoverno é uma demanda básica do ser, as pessoas realizariam certa tarefa por acreditarem que a executam por vontade sua e não por pressões externas. A partir disso, o indivíduo teria uma chance maior de se comportar de forma intrinsecamente motivada, já que acredita estar no controle da sua vida e do processo de aprendizagem. Mostra-se fundamental notar também que somente se consegue alcançar tal estado motivacional se essa condição autônoma e de locus interno de controle for cumprida (Afonso Lourenço e Almeida de Paiva, 2010).

Corroborando com isso o fato de que existem *“indivíduos que se sentem guiados por forças externas, o que, em geral, [...] enfraquece, [...] seu senso de auto-eficácia. Engajar-se numa tarefa por obrigação [...] acaba por contribuir para um desempenho [...] inferior.”* (BORUCHOVITCH, 2008, p. 32)

Sendo assim, se confirma ser fundamental a autonomia para o desenvolvimento de um trabalho acadêmico intrinsecamente motivado.

Agrega ao argumento da importância da autonomia, o fato de que quando um indivíduo sente estar em uma situação altamente controladora, ele diminui sua motivação intrínseca (Machado et al, 2006).

Outro fator fundamental da Teoria é a necessidade de ser competente, “*a capacidade do indivíduo interagir de uma forma satisfatória com o seu meio ambiente. A competência teria um cariz motivacional que nortearia o sujeito a tentativas de domínio*” (AFONSO LOURENÇO et al, 2010, p. 136). Soma-se a isso, o fato de que a experiência de dominar uma tarefa difícil resulta em emoções positivas (Guimarães e Boruchovitch, 2004).

Segundo Boruchovitch (2008), a sensação de controlar uma atividade e de desenvolver a competência em determinado domínio acaba por aumentar o sentimento de eficácia e a motivação intrínseca.

Além disso, o último conceito dessa miniteoria é a necessidade de pertencer, que apesar de ser menos central para ela, funciona como um pano de fundo, base para que os dois constructos acima possam operar e se desenvolver. De forma indireta, isso significa que não se é possível ser intrinsecamente motivado sem se pertencer (Guimarães e Boruchovitch, 2004).

A necessidade de pertencer é a inclinação natural que temos como pessoas para estabelecer laços emocionais ou para estarmos emocionalmente conectados com indivíduos significativos. Quando essa demanda não é atendida, os efeitos são sentidos, lesando o equilíbrio, bem-estar e motivação do ser (Afonso Lourenço e Almeida de Paiva, 2010).

Dessa forma, podemos concluir que esse tripé da motivação intrínseca precisa estar totalmente preenchido para operar; caso uma das necessidades não esteja realizada é muito difícil que o ciclo motivacional se inicie e se mantenha ao longo do tempo.

## 5.7 - Teoria da Atribuição Causal

Como dito no início do trabalho, onde defini o conceito de motivação, também acabei por atentar ao fato de que esse construto carrega a ideia de processo. Havendo assim nele, um início, meio e fim. Nesse momento, pode ser dito que atingimos o final do processo, já que a Teoria da Atribuição Causal é responsável pelo fim da cadeia motivacional, operando de forma a produzir uma análise sobre os resultados do processo. Ou seja, a que fatores podem ser atribuídos os fracassos e sucessos obtidos (Afonso Lourenço e Almeida de Paiva, 2010).

Um bom ponto de partida para nossa compreensão é *“que essa procura pelas razões dos acontecimentos ocorre com maior frequência quando a pessoa se confronta com acontecimentos negativos, atípicos ou inesperados”* (BARRERA, 2011, p. 163). Sendo assim, podemos observar de início que as pessoas tendem a refletir mais sobre suas atitudes quando algo dá errado. Dessa forma, os fracassos são fundamentais para o desenvolvimento e exercício de reflexão, autoanálise para que os erros sejam corrigidos.

Tal estudo teve seu início quando *“Weiner (1985) sugeriu um esquema de classificação [...] a internalidade (causas internas ou externas ao sujeito), a estabilidade (causas estáveis ou instáveis) e a controlabilidade (causas controláveis ou incontroláveis pelo sujeito).”* (MARTINI, 2008, p. 479).

As chaves da reflexão acerca dessa teoria são as três dimensões: o lócus de internalidade, estabilidade e controlabilidade (Boruchovitch et al, 2013; Zambon e Rose, 2012).

A partir disso, deve-se contextualizar o significado de cada um desses fatores. Como define Barrera (2011), a internalidade indica em que medida um fato ou resultado é atribuído a fatores internos (situadas na própria pessoa, ex: esforço e ansiedade) ou fatores externos à pessoa (ex: sorte ou comportamento de outros). A estabilidade, se relaciona à medida em que a causa de um acontecimento varia com o tempo ou não. Podendo ser instáveis (ex: esforço e fadiga) ou estáveis (ex: dificuldade da matéria e professor). Por fim, é vista a dimensão de controlabilidade, ou seja, se as causas do processo podem ser modificadas pelo sujeito, se são de fato

controladas por ele. Sendo assim, elas podem ser controláveis (ex: esforço e aplicação) ou incontroláveis (ex: azar e tarefa difícil).

Dessa forma, essa teoria se mostra fundamental para o desenvolvimento da motivação e aprendizagem. “*As atribuições de causalidade são, portanto, passíveis de mudança e o conhecimento sobre elas pode oferecer importantes subsídios para a construção de um contexto simbólico mais favorável ao sucesso escolar.*” (MARTINI, 2008, p. 479).

É fundamental para os professores diagnosticar desde cedo como funcionam as atribuições causais dos seus alunos, tentando alterá-las para formas mais compatíveis com a motivação. Martini (2008) em seu trabalho, afirma que de modo geral, as causas atribuídas ao fracasso de externas, estáveis e não controláveis devem ser modificadas para internas, instáveis e controláveis. Isso acarretaria no aluno um aumento do sentimento de controle do seu processo educacional, influenciando assim positivamente sua motivação, o que, a longo prazo, acarretaria em um maior desempenho acadêmico.

## **5.8 - Feedback**

Uma questão importante que se relaciona intimamente à teoria abordada acima, é o *feedback*. Já que uma intervenção baseada no conhecimento das atribuições de causalidade dos alunos aliada ao *feedback* é capaz de alterar as atribuições pessoais dos indivíduos (Afonso Lourenço e Almeida de Paiva, 2010).

Sob a ótica educacional, o *feedback* significa o retorno, informação ou orientação dada ao aluno por parte do professor, em geral relacionado ao seu desempenho nas tarefas propostas (Bzuneck et al, 2011).

Segundo Williams (2005), existem quatro tipos de *feedbacks*: Positivo, Corretivo, Insignificante e Ofensivo. O positivo procura reforçar um comportamento satisfatório, enquanto o corretivo busca alterar uma ação inadequada. Já o *feedback* insignificante é vago e não provoca a reação esperada no aluno. Por fim, o ofensivo acaba por não ser construtivo e apenas cria conflitos na relação professor x aluno.



Mostra-se imperativo que os professores conheçam as atribuições dos alunos pois isso acarretará em *feedbacks* mais precisos. Como afirma Martini (2008) existem atribuições dos alunos que são mais compatíveis com a motivação para aprendizagem e o desempenho escolar. Por exemplo, em uma situação onde o aluno acredita ter se esforçado ao máximo para a tarefa, porém recebe do professor um *feedback* de seu fracasso atribuído a falta de esforço, esse estudante poderá ter sua autoeficácia afetada e também uma diminuição da sua motivação para execução de trabalhos futuros (Martini et al, 2002).

Além disso, outro exemplo da importância da aplicação dos *feedbacks* é encontrado em Guimarães et al (2004), onde é visto que o feedback positivo após a execução de tarefas de nível ótimo acaba por aumentar a ocorrência da motivação intrínseca.

## 5.9 – Estilo Motivacional do Professor

De acordo com De Jesus (2008), a motivação e a aprendizagem dos alunos dependem diretamente da identificação deles com o professor. Para que tal identificação ocorra, é necessário o reconhecimento de certas qualidades relacionais e pessoais no educador. Tais características são: a flexibilidade do professor, o não distanciamento da turma, demonstrar afeto, dialogar e principalmente promover a autonomia dos alunos.

Como visto no nosso tópico sobre a Teoria da Autodeterminação, a autonomia é fundamental para a existência da motivação intrínseca nos alunos. A partir disso, os mesmos autores dessa teoria, Deci e Ryan, juntos com Schwartz e Sheinman em 1981, desenvolveram um *continuum* do estilo motivacional do professor, podendo assim o educador variar desde altamente controlador até altamente promotor de autonomia (Guimarães, 2005).

As características de um professor controlador são a promoção da motivação extrínseca, principalmente para aqueles que atendem seu padrão esperado; o forte comando da disciplina e aprendizagem são uma marca também. Além disso, ele também constrói na sala de aula um clima de pressão, em linhas gerais busca-se um

absoluto controle do ambiente. Enquanto isso, no outro lado do espectro, encontra-se o professor promotor de autonomia, que tem como marca principal a atitude de dar liberdade de escolha para seus alunos em pontos importantes referentes à aprendizagem. Ademais, também reconhecem e apoiam os interesses dos estudantes (Guimarães et al, 2004; Guimarães, 2005).

Pesquisas nesse assunto referendam a importância da questão abordada, já que, de acordo com Machado et al (2006), a motivação intrínseca tem uma relação positiva com a promoção da autonomia por parte dos professores. Além disso, segundo Guimarães et al (2004) alunos de professores com estilo motivacional promotor de autonomia “*demonstram maior percepção de competência acadêmica, [...] melhor desempenho, [...] são mais intrinsecamente motivados, quando comparados a alunos de professores com estilo motivacional controlador*” (p. 148).

Dessa forma, a partir do demonstrado nas pesquisas, mostra-se fundamental que os professores fortaleçam a autonomia dos alunos, já que, assim, terão chances maiores de terem alunos mais intrinsecamente motivados em suas turmas.

## 6 - Considerações Finais

Creio ser importante estruturar a conclusão desse trabalho frisando de forma clara dois pontos: 1- o futuro e as limitações bibliográficas da pesquisa, 2- a importância da motivação para a educação.

O primeiro ponto denota certa dificuldade encontrada ao se buscar por artigos relevantes em português. Em algumas questões, senti-me limitado em relação às fontes ao refletir e escrever o trabalho, como por exemplo no ponto acerca da autorregulação da motivação.

Além disso, por outro lado, corrobora com esse ponto o fato de a literatura nacional ainda ser restrita em alguns pontos. Exemplo disso é a Teoria do Flow de Csikszentmihalyi (2013), trabalho já consagrado por autores estrangeiros em sua relação com a motivação, pois desenvolve a ideia de que existe um estado mental, onde a motivação e a execução das tarefas são aumentadas de forma positiva. Porém no Brasil, ainda não se tem um trabalho publicado sobre o tema na área educacional, apenas na esportiva.

Outro exemplo desse processo é a “Teoria Motivacional do Tempo” de Steel e Konig (2006), que traz como fator importante o impacto do tempo para a motivação na execução das tarefas. Nesse caso, não se encontra nenhum trabalho publicado sobre o tema em nossa língua.

Portanto, o caminho para o futuro parece ser o de desenvolver ainda mais certas questões (algumas estão presentes no trabalho acima), as quais já temos obras publicadas, construindo assim, uma literatura nacional ainda mais sólida na área. Enquanto isso, vale também gradualmente explorar conceitos novos, ainda não trabalhados nacionalmente.

Além disso, de forma a concluir o texto, reitero a importância dos estudos motivacionais na educação. Como podemos ver ao longo do trabalho, diversos fatores têm impacto e, como professor, creio que seja uma obrigação conhecê-los e operar sobre eles.

De forma a propor um trabalho prático, acredito que os professores devam desde cedo elaborar um trabalho visando o desenvolvimento das estratégias de aprendizagem e autorregulação da motivação, já que tais fatores, ao serem ensinados e fortalecidos nos alunos, auxiliam positivamente nos níveis de aprendizagem e motivação. Além disso, tais artifícios serão utilizados ao longo de toda a vida acadêmica do aluno e também possivelmente em outras áreas do seu convívio.

Como mostrado em tópicos anteriores no trabalho, o professor é fundamental e tem grande impacto na motivação dos alunos. Sendo assim, deve sempre se policiar em relação a suas práticas, buscando adotar atitudes que visem a promoção de autonomia por parte dos alunos.

Além disso, mostra-se necessário o desenvolvimento da capacidade de *feedback* do professor, baseando-se nas atribuições causais de seus alunos. É importante que, ao distribuir tarefas, os educadores expliquem de forma clara o objetivo do trabalho proposto, bem como aliem valor as tarefas.

Por fim, creio que apesar de ser um caminho tortuoso, a prática docente é algo especial e gratificante, ainda mais se for aliada a um preparo que permita o desenvolvimento, a motivação e aprendizagem dos alunos. Desconheço sentimento melhor do que o de impactar e transformar vidas por meio da educação.

## **Bibliografia:**

AFONSO LOURENÇO, A.; ALMEIDA DE PAIVA, M. O. A motivação escolar e o processo de aprendizagem. **Ciênc. cogn.**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 2, p. 132-141, ago. 2010.

AZEVEDO, Â. S.; FARIA, L. Motivation, Success, and Transition to University. **Psicologia**, Lisboa, v. 20, n. 2, p. 69-93, 2006.

BANDURA, A. **Social Foundations of Thought and Action. A Social Cognitive Theory**. Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1986.

BARRERA, S. TEORIAS COGNITIVAS DA MOTIVAÇÃO E SUA RELAÇÃO COM O DESEMPENHO ESCOLAR. **Póiesis Pedagógica**, v. 8, n. 2, p. 159-175, 27 abr. 2011.

BORUCHOVITCH, E.; ALENCAR, E. M. L. S. DE; FLEITH, D. DE S.; FONSECA, M. S. DA. Motivação do aluno para aprender: fatores inibidores segundo gestores e coordenadores pedagógicos. **ETD - Educação Temática Digital**, v. 15, n. 3, p. 425-442, 21 out. 2013.

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

BORUCHOVITCH, E. Dificuldades de aprendizagem, problemas motivacionais e estratégias de aprendizagem. In: SISTO, F. F.; BORUCHOVITCH, E.; FINI, L. D. T.; BRENELLI, R. P.; MARTINELLI, S. C. (Org.). **Dificuldades de aprendizagem no contexto psicopedagógico**. Petrópolis, RJ: Vozes, p. 40-59, 2001.

BUENO, J. M. H. et al. Investigação das propriedades psicométricas de uma escala de metas de realização. **Estud. psicol. (Campinas)**, Campinas, v. 24, n. 1, p. 79-87, 2007.

BZUNECK, J. A. A motivação do aluno: aspectos introdutórios. In: BORUCHOVITCH, E.; BZUNECK, J. A. (orgs.). **A Motivação do Aluno: Contribuições da psicologia contemporânea**. 4. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, p. 9-36, 2009.

BZUNECK, J. A. As Crenças de auto-eficácia e seu papel na motivação do aluno. In: BORUCHOVITCH, E., & BZUNECK, J. A. (orgs.). **A motivação do aluno: Contribuições da Psicologia Contemporânea**. 1. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, p. 116-133, 2001.

BZUNECK, J. A.; BORUCHOVITCH, E. Motivação e Autorregulação da Motivação no Contexto Educativo\*. **Psicol. Ensino & Form.**, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 73-84, 2016.

BZUNECK, J. A.; GUIMARAES, S. É. R. Estilos de professores na promoção da motivação intrínseca: reformulação e validação de instrumento. **Psic.: Teor. e Pesq.**, Brasília, v. 23, n. 4, p. 415-421, Dec. 2007.

BZUNECK, J. A.; SALES, K. F. S. Atribuições interpessoais pelo professor e sua relação com emoções e motivação do aluno. **Psico-USF**, Itatiba, v. 16, n. 3, p. 307-315, Dec. 2011.

CARNEIRO, G. R. D. S.; MARTINELLI, S. D. C.; SISTO, F. F. Autoconceito e dificuldades de aprendizagem na escrita. **Psicol. Reflex. Crit.**, Porto Alegre, v. 16, n. 3, p. 427-434, 2003.

CSIKSZENTMIHALYI, M. **Flow: The psychology of happiness**. Random House, 2013.

DE BRITO CUNHA, N.; BORUCHOVITCH, E. Estratégias de aprendizagem e motivação para aprender na formação de professores. **Interamerican Journal of Psychology**, v. 46, n. 2, p. 247-253, 2012.

DE JESUS, S. N. Estratégias para motivar os alunos. **Educação**, 2008, 31.1: 21-29.

GUIMARAES, S. É. R.; BORUCHOVITCH, E. O estilo motivacional do professor e a motivação intrínseca dos estudantes: uma perspectiva da Teoria da Autodeterminação. **Psicol. Reflex. Crit.**, Porto Alegre, v. 17, n. 2, p. 143-150, 2004.

GUIMARÃES, S. É. R. O estilo motivacional de professores: um estudo exploratório. **28ª reunião da ANPED, Caxambu. Anais do 28ª reunião da ANPED**, 1-15, 2005.

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, 31 (1), 17-20, 2008.

MACHADO, A. C. T. A.; GUIMARÃES, S. E. R.; BZUNECK, J. A. Estilo motivacional do professor e a motivação extrínseca dos estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, v. 27, n. 1, p. 03-13, 2006.

MARCHIORE, L. D. W. O. A.; DE ALENCAR, E. M. L. S. Motivação para aprender em alunos do ensino médio. **ETD-Educação Temática Digital**, v. 10 esp, p. 105-123, 2009.

MARTINELLI, S. D. C.; GRECCI SASSI, A. D. Relações entre autoeficácia e motivação acadêmica. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 30, n. 4, p. 780-791, dez. 2010

MARTINI, M. L. Promovendo a motivação do aluno: contribuições da teoria da atribuição de causalidade. **Psicol. esc. educ.**, Campinas, v. 12, n. 2, p. 479-480, dez. 2008.

MARTINI, M. L.; DEL PRETTE, Z. A. P. Atribuições de causalidade para o sucesso e o fracasso escolar dos seus alunos por professoras do ensino fundamental. **Interação em Psicologia**, 6.2, 2002.

MIRANDA, L.; ALMEIDA, L. As metas acadêmicas como operacionalização da motivação do aluno. **ETD-Educação Temática Digital**, v. 10, p. 36-61, 2009.

PANSERA, S. M. et al. Motivação intrínseca e extrínseca: diferenças no sexo e na idade. **Psicol. Esc. Educ.**, Maringá, v. 20, n. 2, p. 313-320, Aug. 2016.

PAULINO, P.; SA, I.; SILVA, A. L. da. Autorregulação da Motivação: Crenças e Estratégias de Alunos Portugueses do 7º ao 9º Ano de Escolaridade. **Psicol. Reflex. Crit.** Porto Alegre, v. 28, n. 3, p. 574-582, Sept. 2015.

PERASSINOTO, M. G. M.; BORUCHOVITCH, E.; BZUNECK, J. A. Estratégias de aprendizagem e motivação para aprender de alunos do Ensino Fundamental. **Aval. psicol.**, Itatiba, v. 12, n. 3, p. 351-359, dez. 2013.

PINTRICH, P. R.; SCHUNK, D. H. **Motivation in education: Theory, research, and applications**. Prentice Hall, 2002.

RUIZ, V. M. Valor de tarefas de aprendizagem para universitários de cursos noturnos. **Psicol. Esc. Educ. (Impr.)**, Campinas, v. 12, n. 2, p. 451-460, Dec. 2008.

RYAN, R. M.; DECI, E. L. Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. **Contemporary educational psychology**, v. 25, n. 1, p. 54-67, 2000.

SILVA, M. C. R.; VENDRAMINI, C. M. M. Autoconceito e desempenho de universitários na disciplina estatística. **Psicologia Escolar e Educacional**, PUC-Campinas, v. 9, no.2, p. 261-268, julho/dezembro 2005.

STEEL, P.; KÖNIG, C. J. Integrating theories of motivation. **Academy of management review**, v. 31, n. 4, p. 889-913, 2006.

TOLEDO, M.; RUIZ, V. **Autoconceito e autoeficácia e autoestima no contexto educacional**. UNPINHAL, 2005.

WILLIAMS, R. L. **Preciso saber se estou indo bem**: uma história sobre a importância de dar e receber feedback. Rio de Janeiro: Sextante, 2005.

WOOLFOLK, A. **Psicologia da Educação**. Porto Alegre, Artes medicas sul editora, 2000.

ZAMBON, M. P.; ROSE, T. M. S. D. Motivação de alunos do ensino fundamental: relações entre rendimento acadêmico, autoconceito, atribuições de causalidade e metas de realização. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 38, n. 4, p. 965-980, Dec. 2012.