



Universidade de Brasília

FACULDADE UnB PLANALTINA

LICENCIATURA EM CIÊNCIAS NATURAIS

**A INFLUÊNCIA DA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO
NA MOTIVAÇÃO/DESMOTIVAÇÃO À APRENDIZAGEM**

PEDRO HENRIQUE PEREIRA LIRA

ORIENTADORA: OLGAMIR AMÂNCIA FERREIRA DE PAIVA

Planaltina - DF

Julho 2013



Universidade de Brasília

FACULDADE UnB PLANALTINA

LICENCIATURA EM CIÊNCIAS NATURAIS

**A INFLUÊNCIA DA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO
NA MOTIVAÇÃO/DESMOTIVAÇÃO À
APRENDIZAGEM**

PEDRO HENRIQUE PEREIRA LIRA

ORIENTADORA: OLGAMIR AMÂNCIA FERREIRA DE PAIVA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Banca Examinadora, como exigência parcial para a obtenção de título de Licenciado do Curso de Licenciatura em Ciências Naturais, da Faculdade UnB Planaltina, sob a orientação da Prof^a. Olgamir Amância Ferreira de Paiva.

Planaltina - DF

Julho 2013

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todos aqueles que, direta ou indiretamente, participaram da minha jornada de graduação no curso de Ciências Naturais da Universidade de Brasília.

A INFLUÊNCIA DA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO NA MOTIVAÇÃO/DESMOTIVAÇÃO À APRENDIZAGEM

Pedro Henrique Pereira Lira¹

RESUMO

A relação entre o professor e o aluno nem sempre esteve em foco nas discussões do campo da Educação. Todavia, nas últimas décadas, tem sido um tema assíduo nas concepções de ensino-aprendizagem das abordagens pedagógicas. Este artigo mostra uma pesquisa realizada com alunos da 8ª Série / 9º Ano de uma escola de Ensino Fundamental de Sobradinho-DF, que analisou, por meio de entrevista semi-estruturada, a questão da relação interpessoal existente entre o professor e o aluno e o seu mérito na motivação à aprendizagem. Verificou-se que o comportamento do professor pode gerar, no aluno, desmotivação ao aprendizado; no entanto, as atitudes interpessoais dos professores para com o aluno não foram vistas com a mesma significância, segundo os próprios estudantes, na motivação que estes têm para a aprendizagem dos conteúdos escolares.

Palavras-chave: Relação interpessoal professor-aluno, Motivação, Desmotivação, Aprendizagem, Comportamento.

1. INTRODUÇÃO

A desmotivação é algo que se encontra presente dentro das salas de aula, visível não apenas nos alunos, mas também em alguns professores; porém, o presente estudo irá abordar esta questão mais na vida escolar dos estudantes, muito embora a desmotivação do professor também esteja intimamente ligada ao nível de interesse apresentado por seus alunos.

A escolha desse tema foi motivada principalmente por se tratar de uma situação que me acompanhou durante boa parte do Ensino Fundamental e se estendeu ao longo de toda a minha passagem pelo Ensino Médio. Mas esta não foi uma razão isolada pela qual me interessei e dispus a falar deste assunto, também fui influenciado pelo fato de a desmotivação ter sido algo corriqueiro nas salas em que passei; algo estampado não somente na minha feição, mas também fácil de ser notado na conduta de muitos dos outros alunos que “estudaram” comigo.

Considerando a reflexão sobre este assunto interessante e de extrema importância, este trabalho irá discorrer acerca da motivação/desmotivação existente no comportamento escolar dos estudantes. Todavia, o enfoque maior será dado a uma provável causa da qual tal característica é proveniente, sendo ela o efeito da relação professor-aluno.

Ao analisar como a relação professor-aluno influencia na motivação à aprendizagem, objetivou-se verificar se, de fato, existe correlação entre os comportamentos dos professores em relação aos alunos e o nível de motivação apresentado pelos discentes frente o aprendizado.

O tipo de pesquisa escolhido para alcançar o objetivo delineado foi o qualitativo. Segundo Chizzotti (1991), este tipo de pesquisa fundamenta-se em dados coligidos nas relações interpessoais e na co-participação das situações dos informantes.

A abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre mundo real, o sujeito e o objeto. O sujeito-observador é parte integrante do conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. Pois, a pesquisa, segundo Chizzotti (op. cit., p. 80) “não pode ser o produto de um observador postado fora das significações que os indivíduos atribuem aos seus atos; deve, pelo contrário, ser o desvendamento do sentido que os indivíduos constroem em suas atitudes”, neste caso, em suas interações escolares.

¹ Curso de Ciências Naturais - Faculdade UnB Planaltina

O local onde a pesquisa ocorreu foi uma escola de Ensino Fundamental em Sobradinho, Distrito Federal. O instrumento de pesquisa utilizado foi a entrevista semi-estruturada.

A entrevista é uma técnica eficaz e bastante empregada nas pesquisas sociais. Ela se faz um instrumento de grande valia por permitir uma maior interação entre o pesquisador e os sujeitos alvos do seu olhar. Segundo Lüdke (1986), a grande vantagem da entrevista é que ela permite a captação imediata e corrente das informações desejadas; além disso, pode permitir o tratamento de assuntos de natureza estritamente pessoal e íntima. A entrevista semi-estruturada é mais flexível por não ter de seguir estritamente um roteiro preestabelecido. “Na medida em que houver um clima de estímulo e de aceitação mútua, as informações fluirão de maneira notável e autêntica” (LÜDKE, op. cit., p. 34).

Foram escolhidos, aleatoriamente, quatro estudantes da 8ª série / 9º ano para serem entrevistados. O roteiro de entrevista tentou perceber se, no comportamento dos alunos, tanto em aulas que eles gostam como em aulas que eles não gostam, havia flertes com o comportamento do professor em relação a eles gerando motivação/desmotivação. Para saber se eles estavam, de fato, motivados ou desmotivados em alguma aula, utilizou-se a definição de aluno motivado/desmotivado do teórico Bzuneck, a qual será explicitada e trabalhada adiante.

2. REFLEXÕES ACERCA DO CONCEITO DE MOTIVAÇÃO E ALUNO MOTIVADO/DESMOTIVADO

Mas o que vem a ser motivação? Definamos primeiramente esse conceito. Bzuneck diz que uma primeira ideia sobre motivação é dada pela própria origem da palavra:

[...] uma ideia sugestiva sobre motivação, normalmente aplicável a qualquer tipo de atividade humana, é fornecida pela própria origem etimológica da palavra, que vem do verbo latino *movere*, cujo tempo supino *motum* e o substantivo *motivum*, do latim tardio, deram origem ao nosso termo semanticamente aproximado, que é *motivo*. Assim, genericamente, a motivação, ou o motivo, é aquilo que move uma pessoa ou que a põe em ação ou a faz mudar o curso. (BZUNECK, 2009, p. 9)

Segundo Fita (1999, p. 77) “a motivação é um conjunto de variáveis que ativam a conduta e a orientam em determinado sentido para poder alcançar um objetivo”. Para Barbosa, D., (2005, p. 21) “a origem da motivação é o desejo de satisfação de necessidades e um conjunto de fatores que determinam a conduta de um indivíduo”. Assim, depreende-se que a motivação é um comportamento causado por necessidades, direcionado aos objetivos de satisfação das mesmas; ou seja, é a busca da satisfação de desejos considerados primordiais em um determinado instante da vida de uma pessoa. Quando essas necessidades são satisfeitas, deixam de ser uma motivação e quando controladas podem influenciar no comportamento, entretanto, quando não satisfeitas, passam a atuar com grande intensidade (MIRANDA², 2005 apud FEIJÓ, 2008). Nesse caso, podem provocar insatisfação/desmotivação e conseqüentemente fracasso, não despertando a energia interior do indivíduo (FIORELLI³, 2004 apud FEIJÓ, 2008).

Ao se comentar de energia interior, outro conceito que vem sendo bastante abordado no estudo da motivação se faz lembrado, sendo este o dos fatores intrínseco e extrínseco. O

² MIRANDA, I. T. P. et al. O conceito de motivação na teoria das relações humanas. Maringá Management: Revista de Ciências Empresariais, Maringá, v. 2, n. 1, p.40-47, jan./jun. 2005.

³ FIORELLI, J. O. Psicologia para administradores. São Paulo: Atlas, 2004.

fator intrínseco é a própria determinação interior que a pessoa apresenta para alcançar algo que irá satisfazer algum desejo seu. A motivação intrínseca é compreendida como sendo uma propensão inata e natural dos seres humanos para envolver o interesse individual e exercitar suas capacidades, buscando e alcançando desafios (BORUCHOVITCH e BZUNECK, 2004). Já o fator extrínseco diz respeito a fatores estimulantes externos, como elogios, prêmios, etc. Segundo Huertas (2001), quando a finalidade da ação, a meta e o propósito têm a ver com uma contingência externa, com uma promessa de um benefício exterior, se fala de motivação extrínseca.

O conceito de motivação é amplo e abrange as diversas áreas da vida de uma pessoa; por isso, Bzuneck⁴ (2000 apud FEIJÓ, 2008) diz que este assunto deve contemplar suas especificidades, e uma delas é justamente a questão da motivação na aprendizagem.

Muitos dizem que o segredo motivacional do aprendizado escolar está em conseguir conciliar a motivação intrínseca e extrínseca dos alunos. Um aluno extrinsecamente motivado é um aluno que está mais interessado na opinião dos outros (parentes, professores, colegas, dentre outros), para ter reconhecimento externo; já alunos com motivação intrínseca trabalham nas atividades pela tarefa em si, pois as consideram agradáveis, interessantes e geradoras de satisfação. Valente (2001, p. 71) contribui dizendo que “motivar ou produzir motivos significa predispor a pessoa para a aprendizagem”. Para ele, o aluno estará motivado a aprender e adquirir conhecimento em dois momentos: quando está disposto a buscar e continuar o processo de aprendizagem e outro quando o objeto de estudo é de seu interesse (FEIJÓ, 2008).

A discussão acerca deste assunto mostra que a motivação é fato necessário para a aprendizagem. Quanto a isso, Knuppe (2006) colabora dizendo que no processo de ensino-aprendizagem, a motivação deve estar presente em todos os momentos. Sem essa motivação é muito difícil que um aluno consiga se interessar pelo aprendizado, inutilizando o ensino (CHALITA, 2002). Alguns dizem que a motivação é energia para o aprendizado; Pozo (2002, p. 146) vai além, e afirma que “a motivação pode ser considerada como um requisito, uma condição prévia da aprendizagem. Sem motivação não há aprendizagem”.

Ao analisarmos estas considerações sobre motivação à aprendizagem, somos levados a nos perguntar o que realmente é um aluno motivado, ou seja, quais características e atitudes podemos notar nos alunos que nos mostram que eles estão motivados. Para isto, utilizaremos o conceito de aluno motivado/desmotivado de Bzuneck:

Em sala de aula, os efeitos imediatos da motivação do aluno consistem em ele envolver-se ativamente nas tarefas pertinentes ao processo de aprendizagem, o que implica em ele ter escolhido esse curso de ação, entre outros possíveis e ao seu alcance. Tal envolvimento consiste na aplicação de esforço no processo de aprender e com a persistência exigida para cada tarefa. Como consequência, denomina-se desmotivado (e este é um conceito puramente descritivo) o aluno que não investir seus recursos pessoais, ou seja, que não aplicar esforço, fazendo apenas o mínimo, ou se desistir facilmente quando as tarefas lhe parecerem um pouco mais exigentes. (BZUNECK, 2009, p.11)

Esta definição foi escolhida devido ao fato de abranger, de forma objetiva e concisa, tanto as paridades como as nuances dos conceitos de motivação apresentados acima, principalmente no que se refere à própria etimologia da palavra, interligando-a com a sala de aula e mostrando, de modo claro, o reflexo de conduta dos estudantes que se encaixam nessas

⁴ BZUNECK, J. A. As crenças de auto-eficácia dos professores. In: SISTO, F. F.; OLIVEIRA, G.; FINI, L. D. T. (Org.). Leituras de psicologia para formação de professores. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000. p. 115-134.

conceituações. Assim, fica sabido o que é motivação e qual o seu mérito dentro da sala de aula. Tal percepção comportamental é essencial para esta pesquisa, já que é por meio dela que concluiremos se os estudantes estão interessados em aprender.

3. A RELAÇÃO ENTRE PROFESSOR, MOTIVAÇÃO E APRENDIZAGEM

Segundo Coll (2004), a crença tradicional é que a motivação é própria de cada um, que o aluno é responsável por seu pouco interesse pela aprendizagem. No entanto as teorias mais atuais apontam condições externas como passíveis de gerar motivos ao aluno:

[...] os motivos de um aluno são um produto da interação dele com os diferentes contextos em que está presente o sentido da aprendizagem escolar. Essa responsabilidade da escola e dos professores não pode fazer com que se esqueça de que a motivação é moldada em contextos não escolares, como a família, a classe social e a cultura. (COLL, 2004, p. 129)

Embora devamos levar em consideração alguns fatores como conhecimentos, crenças, hábitos, dentre outros elementos que os alunos carregam consigo para o ambiente de ensino, quando se trata de aprendizagem e da motivação, também vemos outra grande fonte de influência para o nível de envolvimento dos alunos: a própria sala de aula.

É comum escutar nas conversas de alunos alguns problemas que ocorrem nas salas e que afetam o seu interesse no aprendizado. Muitos relatam que, por não entenderem, ou por não acharem interessante aquilo que está sendo lecionado, acabam por não se sentirem estimulados a aprender tal assunto. Outras vezes, o conteúdo é até atrativo para os estudantes, mas por ser apresentado de forma apática ou por demais usual, torna a sua captação lenta, cansativa, ou simplesmente impossível de se concretizar. Por isso, entende-se que, “dentre as causas da desmotivação, o planejamento e o desenvolvimento das aulas realizado pelo professor constituem fatores determinantes” (MORAES e VARELA, 2007, p. 02). No entanto, sabemos que as condições motivadoras na sala de aula dependem sim disto, porém se sustentam, também, na contribuição do professor para despertar o interesse dos alunos, já que, além do valor motivador que os conteúdos em si e as diferentes metodologias podem e devem ter, “o contexto de ensino-aprendizagem é influenciado por muitos fatores, onde se destacam fatores afetivos vigentes na relação professor-aluno” (OLIVEIRA FILHO, 2009, p. 01).

Colodel (2010) afirma que as relações entre o professor e o aluno sempre foram um assunto presente nas concepções de ensino das tendências pedagógicas. Segundo esta autora, sempre existiram discussões sobre como deveria ser o comportamento de professores e alunos enquanto mestres e aprendizes; e como as diferentes relações entre esses sujeitos podem afetar o processo de ensino-aprendizagem. Até porque, vimos anteriormente que a motivação é algo que parte do próprio sujeito, do seu interior, mas que está estritamente ligada às relações que este estabelece com o meio exterior. Relações essas que, no âmbito escolar de aprendizagem, são norteadas pelo orientador – representado pelo professor, que, segundo Saint-Onge (1999), é quem vai guiar esse processo educacional, é ele quem vai ativar, motivar o aluno ao aprendizado. Este autor afirma também que:

Para que isto [ensino-aprendizagem] ocorra, é necessário que o professor tenha plena consciência do seu papel enquanto orientador. O ensino não se baseia apenas na ação de enunciar aquilo que se sabe, se produz em uma relação muito mais complexa do que isto. O ensino deve se basear em uma relação psicopedagógica,

uma relação que ativa o processo de aprendizagem no aluno. (SAINT-ONGE⁵, 1999 apud COLODEL, 2010, p. 03)

Bini e Pabis⁶ (2008, apud BARBOSA, V., 2010, p. 03) enfatizam que o aluno se espelha muito no professor; e “se ele sabe estar acessível ao aluno e aceita a troca de ideias, terá resultados muito mais benéficos em seu trabalho porque conquista a confiança do aluno, e existirá um melhor relacionamento”. Assim haverá um ambiente mais propício para a construção do conhecimento por parte dos alunos.

Por isso, o professor pode influenciar, de acordo com sua conduta na sala de aula para com os alunos, a importância que estes darão aos conteúdos. Há de se falar também sobre o seu humor e o respeito dispensado aos discentes, pois não se pode ensinar com indiferença sem que isso tenha algum efeito negativo no ensino-aprendizado (SAINT-ONGE, 1999).

Barbosa, V., (2010) fala que o descaso pelo ato de lecionar e o conseqüente descaso pelo ato de aprender tornou-se um problema cada vez mais notável nas salas de aula. Por isso, “deixou-se somente a preocupação com o que se ensina, e surge a grande preocupação de como se ensina” (LEITE e TASSONI, 2009, p. 01).

Ao analisarmos as diferentes concepções pedagógicas ao longo do tempo, podemos perceber como se deu a relação professor-aluno em cada uma delas.

Na abordagem tradicional, Mizukami (1986, p.12) diz que "o tipo de relação social estabelecido nesta concepção é vertical, do professor (autoridade intelectual e moral) para o aluno". Nesta relação, um dos polos (o professor) detém o poder decisório quanto à metodologia, conteúdo, avaliação, forma de interação na aula, etc. "Ao professor compete informar e conduzir seus alunos em direção a objetivos que lhes são externos, por serem escolhidos pela escola e/ou pela sociedade em que vive e não pelos sujeitos do processo" (Ibid, p. 14). Ainda segundo esta autora, as relações que se exercem na sala de aula são feitas longitudinalmente, em função do mestre e de seu comando, sendo que, em casos extremos, esta relação nem existe.

Na abordagem comportamentalista, Skinner⁷ (1980, apud Mizukami, op. cit.) diz que é de responsabilidade do professor assegurar a aquisição do comportamento. Os comportamentos desejados dos alunos serão instalados e mantidos por condicionantes e reforçadores arbitrários, tais como: elogios, graus, notas, prêmios, reconhecimentos do mestre e dos colegas, prestígio, etc., os quais, por sua vez, estão associados com uma outra classe de reforçadores mais remotos e generalizados, tais como: o diploma, as vantagens da futura profissão, a aprovação final no curso, possibilidade de ascensão social, monetária, status, prestígio da profissão, etc. Vemos que Skinner se refere sempre a fatores extrínsecos de controle de motivação dentro da sala de aula.

Mizukami (op. cit.) afirma que, na abordagem humanista, o processo de ensino depende do caráter individual do professor, como ele se inter-relaciona com o caráter individual do aluno. Não se pode especificar as competências de um professor, pois elas dizem respeito a uma forma de relacionamento de professor e aluno, que sempre é pessoal e única.

⁵ SAINT-ONGE, M. O ensino na escola: O que é? Como se faz? São Paulo: Edições Loyola, 1999.

⁶ BINI, L. R.; PABIS, N. Motivação ou interesse do aluno em sala e a relação com atitudes consideradas indisciplinadas. Revista Eletrônica Lato Sensu, [S. l.], ano 3, n. 1, p.40-47, mar. 2008.

⁷ SKINNER, B. F. Contingências do reforço: uma análise teórica. Tradução: R. Moreno. São Paulo: Abril Cultural, 1980. Título original em inglês: Contingencies of reinforcement: a theoretical analysis. Publicado em 1969.

A competência básica consistiria, unicamente, na habilidade de compreender-se e de compreender os outros. O professor deve aceitar o aluno tal como é e compreender os sentimentos que ele possui. Aceitando o aluno e compreendendo-o empaticamente, o professor fará, de sua parte, tudo para a criação de um clima favorável de aprendizagem. O professor é compreendido como um facilitador da aprendizagem, devendo, para isso, ser autêntico (aberto às suas experiências) e congruente, ou seja, integrado. (MIZUKAMI, op. cit., p. 52)

Não se deve, no entanto, confundir, ou mesmo, utilizar traços de personalidade (exclusivos de cada um) como refúgio da atuação como professor.

[...] podemos sempre potencializar o que há de mais positivo em nós mesmos; [isto é], podemos não contar coisas divertidas em sala de aula [...] ou não mostrar uma proximidade afetiva que não está em nós, mas podemos tratar a todos com respeito o tempo todo. Importa mais o que fazemos (controlamos isto melhor) do que como somos (é mais difícil [...] mudar e, além disso, temos o direito de ser diferentes). O que fazemos brota de nossas próprias atitudes, de como nos vemos em relação com nossos alunos. (MORALES, 2006, p. 37)

Nesta concepção pedagógica, "as qualidades do professor [...] podem ser sintetizadas em autenticidade, compreensão empática – compreensão da conduta do outro a partir do referencial desse outro – e o apreço (aceitação e confiança em relação ao aluno)" (MIZUKAMI, op. cit., p.53).

Na abordagem cognitivista, o professor deve conviver com os alunos, observando seus comportamentos, conversando com eles, perguntando, sendo interrogado por eles, e realizar, também com eles, suas experiências, para que possa auxiliar sua aprendizagem e desenvolvimento, diz Mizukami (op. cit.).

Quanto à abordagem sociocultural, temos Paulo Freire afirmando que "a dialogicidade é a essência da educação" (FREIRE, 1974, p.63). A relação professor-aluno é horizontal e não imposta. Há preocupação com cada aluno em si, com o processo e não com resultados padronizados. O diálogo é desenvolvido, ao mesmo tempo em que são oportunizadas a cooperação e a união. "Os alunos participam do processo [ensino-aprendizagem] junto com o professor" (MIZUKAMI, op. cit., p.99).

Segundo Gadotti (1989, p.02),

o educador, para pôr em prática o diálogo, não deve colocar-se na posição de detentor do saber, deve antes, colocar-se na posição de quem não sabe tudo, reconhecendo que mesmo um analfabeto é portador do conhecimento mais importante: o da vida.

Nesse contexto, tendo como referencial alguns comportamentos comuns a muitos professores, alguns autores os classificam por categorias, estabelecendo relações comparativas. Werneck (1995), por exemplo, compara os professores com animais; como o professor macaco, que costuma transformar tudo em brincadeira e chacota. Já Chalita (2002) define os tipos de professor conforme suas atitudes. É claro que cada professor e suas respectivas metodologias são características próprias de cada um deles. Porém, os estereótipos propostos por Chalita são aqueles observados com rigorosa frequência dentro das salas de aula.

Um desses estereótipos é o do professor arrogante, que costuma colocar os alunos em um patamar de inferioridade; defende-se argumentando sobre o seu grau de instrução e não permite que os alunos manifestem suas ideias. Por isso, sua relação com os alunos é quase inexistente, trata-se de subordinação por parte do aluno pelo professor. Isto faz com que os

alunos dificilmente deem alguma importância subjetiva aos conteúdos enunciados, e provavelmente não guardarão as informações transmitidas por ele. Este estereótipo encaixa-se na abordagem pedagógica tradicional, citada acima.

Freire (1997, p.76) destaca a importância do comportamento do professor não só atrelada ao processo ensino-aprendizagem, mas também à própria história pessoal do aluno:

[...] o professor autoritário, o professor licenciado, o professor competente, sério, o professor incompetente, irresponsável, o professor amoroso da vida e das gentes, o professor mal-amado, sempre com raiva do mundo e das pessoas, frio, burocrático, racionalista, nenhum deles passa pelos alunos sem deixar sua marca.

E muitos são os outros perfis destacados e considerados mais comuns para estes autores. Fato é que, em decorrência dessas relações vis, o aluno contesta, porque não está de acordo com as exigências do professor, com os valores que ele pretende impor e com seu comportamento; existindo entre o professor e o aluno uma relação desequilibrada (MORAIS e OLIVEIRA, 200-). O aluno não aceita o professor ou a sua disciplina. O professor, por sua vez, não aceita mudar e, conseqüentemente, não consegue motivar o aluno, ou seja, despertá-lo para o aprendizado.

4. A RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO E A APRENDIZAGEM: RESULTADOS E ANÁLISE

Após aplicar a pesquisa, por meio da metodologia escolhida, buscou-se relacionar e explicitar aproximações e distanciamentos entre as reflexões teóricas desenvolvidas e os achados da entrevista. A seguir estão os dados colhidos e suas respectivas apreciações concernentes à investigação.

Metade dos alunos responderam que têm uma boa participação na maioria das disciplinas. A outra metade afirmou que, no geral, têm uma participação muito boa. Três dos quatro entrevistados, quando perguntados sobre qual disciplina eles gostavam mais e o porquê da escolha de tais matérias, responderam que a escolha se deve ao fato de eles terem mais afinidade com o conteúdo lecionado, utilizando falas como: “gosto mais de matemática – tem cálculo”, “ciências – conteúdo é interessante”, “história – tenho mais facilidade”. Nesta última fala, vemos um aluno que gosta mais de uma disciplina devido ao fato de conseguir entendê-la mais facilmente; talvez, se fosse trabalhado outros métodos com este aluno, em outras disciplinas, conseguir-se-ia facilitar sua compreensão e, conseqüentemente, elevar sua motivação. Apenas um aluno relacionou sua escolha ao professor, dizendo: “gosto mais de matemática – o professor ensina bem e é gente boa”. Podemos perceber aqui uma influência da metodologia do professor e de sua relação interpessoal com o alunado como sendo uma das causas de gerar no aluno o gosto pela disciplina. No entanto, nos outros três entrevistados, não vemos em suas falas a construção desta relação causa-efeito.

Todos os entrevistados afirmaram que possuem uma participação excelente nas atividades propostas nas disciplinas que eles gostam mais. No entanto, nenhum deles pesquisou sobre os conteúdos de tais disciplinas quando o professor não pede. Somente um entrevistado disse pesquisar sobre a matéria quando o professor não pedia, mas apenas quando não entendia a explicação dada em sala de aula. Todos eles possuem média de nota bimestral variando de 6 a 7 pontos nestas disciplinas.

Quanto à relação interpessoal professor-aluno, três entrevistados afirmaram que possuem uma boa relação com os professores destas disciplinas. As falas foram: “minha relação com ele [professor] é boa, já conheço ele do ano passado”, “amigável, respeito”, “ele

é gente boa, tranquilo”. O outro entrevistado afirmou não possuir uma relação próxima com o professor, dizendo que sua relação com ele “é normal”. Não podemos, contudo, tentar extrapolar alguma informação desta fala, pois estaríamos julgando, ou mesmo tentando adivinhar o que este entrevistado julga como normal em uma relação professor-aluno.

Ao serem questionados sobre a expectativa deles nos momentos que antecedem estas aulas, todos responderam que não têm hesitação por ir à aula que apreciam mais. Um entrevistado disse: “quando não estou com vontade de ter aula, não gosto”. Vemos aqui, claramente, que algum fator de desmotivação externo à sala de aula está dirigindo o nível de interesse da aluna.

Analisando as falas e, tentando relacioná-las com o conceito de aluno (des)motivado de Bzuneck, vemos que estes alunos realmente mostram grande nível de interesse no aprendizado dos conteúdos de tais disciplinas, pois, todos possuem envolvimento nas atividades propostas. O que pesa contra é o fato de eles só fazerem o que o professor pede. Isto é, não se mostram interessados a este aprendizado quando num ambiente extraclasse; talvez este dado mostre apenas um reflexo de falta de independência dos alunos para conduzir sua própria aprendizagem. É como se eles não estivessem utilizando toda capacidade que estes níveis de motivação lhes oferecem. Quanto à relação professor-aluno, mesmo com todos os entrevistados afirmando que não possuem problema algum em sua relação com o professor, e a maioria até afirmando que os professores são amigáveis, vemos aparecer menção a esta relação em apenas uma fala. Devido ao rol reduzido da pesquisa, é um dado que deve ser levado em consideração; mostrando que o modo de interação social do professor em direção aos alunos pode aumentar o nível de prazer de um aluno para com a disciplina. Porém, ficou evidenciado que o maior fator de motivação é a afinidade dos alunos para com os conteúdos, isto é, o gosto pessoal de cada aluno pela matéria que lhe dá mais prazer, ou que é mais fácil de entender.

Na outra parte da entrevista, os entrevistados foram questionados sobre qual disciplina eles gostavam menos. Um disse que não gosta de matemática; segundo ele, “não é por causa do professor, é o conteúdo que é difícil”. Outro disse não gostar da matéria P.D. (parte diversificada) porque, nela, “[ele] não faz nada”. Outro disse que não gosta de Inglês; segundo ele “é difícil pegar [entender], professora não explica bem e falta muito. A professora é muito chata, pega no pé... só xaropa [*sic*]”. Outro disse também não gostar da disciplina Inglês, pois “a professora é chata demais. Não sabe explicar. Se pedir pra repetir ela vai dando outra coisa, embolando tudo”. Assim, temos um entrevistado que conecta os conteúdos ao nível de interesse na aula e, também vemos uma tendência maior dos outros alunos em relacionar desmotivação à prática do professor, tanto a métodos de ensino como a estratégias de relação interpessoal com os estudantes.

O entrevistado que dissera não ter atividade na disciplina P.D., afirmou que quando tem algo para fazer ele faz. Os outros três entrevistados disseram não ter uma participação boa nestas disciplinas. Um disse: “tento participar”. Outro afirma: “não participo, faço só por obrigação”. Isto mostra que os alunos estão fazendo as atividades por mero dever, irrefletido, de obedecer ao professor. Coll (2004) afirma que estudantes desinteressados em certas matérias encontram outras razões para sua dedicação a elas: “a necessidade de passar, a possibilidade de ter que fazer recuperação, a autoestima, ou, simplesmente, o cumprimento de forma adaptada e sem mais questionamentos, do que está estabelecido que se faça” (Ibid, p. 130). Os entrevistados possuem média de nota bimestral variando de 5 a 7 pontos nestas disciplinas. Ou seja, notas próximas às que eles obtiveram nas disciplinas que gostam mais. Sem entrar no mérito da forma avaliativa, este dado indica que a relação entre nota (que

mede, ou deveria medir o grau de aquisição de conhecimento) e predileção a uma disciplina não estão concatenados.

Todos os entrevistados afirmaram que suas relações pessoais individuais com os professores destas disciplinas são “normais, de aluno e professor”. Um deles disse: “nada contra, nem a favor”. Um afirmou não estabelecer relação interpessoal com a professora.

Um deles afirmou que, nos momentos que antecedem a aula, não possui sentimento de dissabor. Já os outros três disseram que, nestes momentos, sentem forte descontentamento, ilustrado pelas falas: “ah neim. Lá vem... professor só copiando no quadro”, “dá tristeza”, “chega desanima, professora é muito chata”. Isto deixa bem claro e reforça o que havíamos analisado anteriormente: mais uma vez o método do professor e o seu comportamento são evidenciados como causadores de desmotivação à aprendizagem.

Quando perguntados sobre o que lhes facilitaria aprender os conteúdos das disciplinas do currículo, dois citaram “uma explicação boa do professor”. Outro disse que os conteúdos deveriam ser “mais interessantes”. Outro disse que o que lhe ajudaria seria “estudar mais, interessar mais”. Vemos que o que tornaria a aprendizagem mais fácil para estes alunos e que poderia servir de estímulo são os próprios conteúdos e a maneira como eles são trabalhados pelo professor. Deve-se ressaltar que um aluno pôs a cargo dele mesmo a melhora em sua aprendizagem, cobrando-se mais empenho (interesse), ou seja, fator intrínseco de motivação. Quando perguntados sobre o que dificulta sua aprendizagem, um dos entrevistados voltou a mencionar a má explicação do professor. Outro entrevistado disse que não consegue “acompanhar muitos conteúdos seguidos”, isto é, ele precisa de um tempo maior para internalizá-los (algo necessário, porém, difícil de realizar, devido ao extenso currículo do Ensino Fundamental – prejudicando tal aluno). Os dois entrevistados restantes afirmaram que o que mais dificulta suas aprendizagens é a “falta de interesse” e a “preguiça”.

Para Durkheim (1974), toda atividade envolve o dever e o bem, isto é, a obrigatoriedade e o desejo. Nestes alunos, vemos que, nas disciplinas que eles gostam, há desejo (mesmo que só apareça dentro da sala de aula, e não extraclasse). Já nas disciplinas pelas quais eles sentem dissabor, não há desejabilidade no que eles estão fazendo, restando apenas atitude por obrigação. Nesses casos, como diz Tapia (2003), os alunos encaram o estudo sem interesse, esforçando-se o menos possível e buscando sair dessa situação imposta seja como for. “Perseguir um fim que nos deixa frios, que não nos parece bom, que não toca nossa sensibilidade, é psicologicamente impossível”, escreve Durkheim (op. cit., p. 62). E, como a motivação é algo fortemente psicológico, vemos uma provável razão da dificuldade dos alunos em participar de atividades em aulas que eles não gostam.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise realizada neste estudo, tendo como base de aluno motivado/desmotivado o conceito de Bzuneck, pudemos perceber uma forte influência da relação professor-aluno no que diz respeito à desmotivação dos estudantes. No entanto, não se verificou a mesma significância na relação entre a motivação dos alunos e o comportamento interpessoal do professor dispensado a eles. Cabe ressaltar que as partes que compõem esta relação não são estanques, isto é, apesar de não ter sido considerada como fator precípua de motivação à aprendizagem (os conteúdos o foram), vemos dados que evidenciam a associação entre o trato pessoal do docente para com seus alunos agindo no nível de motivação destes para com a aprendizagem.

Os comportamentos (do professor) aprovados pelos alunos foram o ser “amigável”, “respeitoso”, “gente boa [sic]” e “tranquilo”. Estas definições estão mais próximas das

abordagens pedagógicas Humanista e Sociocultural, nas quais, o professor, resguardando o seu direito de ser diferente e ter sua própria personalidade, pode e deve ser companheiro dos alunos, oferecendo-se ao diálogo, trabalhando lado a lado com os estudantes, sempre com empatia e respeito. Isto pode não ser garantia de motivar os alunos, como essa própria pesquisa mostrou, mas, como também visto neste estudo e como estas concepções dizem, esse tipo de conduta interpessoal aplicado na relação professor-aluno facilitará o ensino-aprendizagem; e, unindo isto à preferência do aluno para com certas disciplinas, criam-se fatores que potencializam a aprendizagem, tornando este processo mais prazeroso e estimulante para os alunos, e mais gratificante para os professores.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, D. Motivação no trabalho. **Revista de Ciências Empresariais**, [S. l.], v. 02, n. 01, p. 20-25, jan./jun. 2005.

BARBOSA, V. **Reconhecendo a importância da motivação na aprendizagem**. Disponível em: <<http://www.ebah.com.br/reconhecendo-a-importancia-da-motivacao-na-aprendizagem-doc-a29626.html>>. Acesso em: 27 abr. 2010.

BORUCHOVITCH, E.; BZUNECK, J. A. **Aprendizagem: processos psicológicos e contextos sociais na escola** (pp. 17-54). 1. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

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

CHALITA, G. Professor. **Revista Profissão Mestre**, [S. l.], p. 19-22, abr./2002.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 1991.

COLL, C. **Desenvolvimento psicológico e educação: Transtornos do desenvolvimento e necessidades educativas especiais**. 2ª Ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

COLODEL, C. **A relação professor-aluno**. Disponível em: <<http://www.ebah.com.br/a-relacao-professor-aluno-docx-a46619.html>>. Acesso em: 27 abr. 2010.

DURKHEIM, E. **Sociologie et Philosophie**. Paris: PUF, 1974.

FITA, E. C. O professor e a motivação dos alunos. In: TAPIA, J. A.; FITA, E. C. **A motivação em sala de aula: o que é, como se faz**. 4. ed. São Paulo: Loyola, 1999. p. 65-135.

FEIJÓ, A. A. **Fatores determinantes de Motivação/Desmotivação de alunos do Curso Técnico em Informática do Colégio Agrícola de Camboriú – UFSC**. 2008. 116 f. Dissertação (Mestrado) - UFRRJ, Seropédica, RJ.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

_____. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GADOTTI, M. **Convite à leitura de Paulo Freire**. São Paulo: Scipione, 1989.

HUERTAS, J. A. **Motivación: querer aprender**. Buenos Aires: Aique, 2001.

KNUPPE, L. Motivação e desmotivação: desafio para as professoras do Ensino Fundamental. **Educar**, Curitiba, n. 27, p. 277-290, 2006.

LEITE, S. A. S; TASSONI, E. C. M. **A afetividade em sala de aula: As condições de ensino e a mediação do professor.** Disponível em <<http://www.fe.unicamp.br/alle/textos/SASL-AAfetividadeemSaladeAula.pdf>>. Acesso em: 26 abr. 2010.

LÜDKE, M. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MIZUKAMI, M. G. N. **Ensino: as abordagens do processo.** São Paulo: EPU, 1986.

MORAES, C. R.; VARELA, S. Motivação do Aluno Durante o Processo de Ensino-Aprendizagem. **Revista Eletrônica de Educação**, ano 1, n. 01, p. 01-15, ago./dez. 2007.

MORAIS, F; OLIVEIRA, S. **O fenômeno indisciplina: dificuldades enfrentadas no contexto escolar.** Disponível em: <http://artigos.netsaber.com.br/resumo_artigo_80336/artigo_sobre_o_fenC3%94meno_indisciplina:_dificuldades_enfrentadas_no_contexto_escolar>. Acesso em: 27 fev. 2013.

MORALES, P. **A relação professor-aluno: o que é, como se faz.** 6. ed. São Paulo: Loyola, 2006.

OLIVEIRA FILHO, J. R. **Motivação dos alunos em sala de aula.** Disponível em: <<http://www.webartigos.com/artigos/motivacao-dos-alunos-em-sala-deaula/20719/>>. Acesso em: 27 fev. 2013.

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

SAINT-ONGE, M. **O ensino na escola: O que é? Como se faz?** São Paulo: Edições Loyola, 1999.

TAPIA, J. A. Motivação e aprendizagem no ensino médio. In: COLL, C. (Org.). **Psicologia da aprendizagem no ensino médio.** Porto Alegre: Artmed, 2003. p. 103-139.

VALENTE, J. A. **Formação de educadores para o uso da informática na escola.** Campinas: [s.n.], 2001.

WERNECK, H. **Prova, provão, camisa de força da educação.** 6ª ed. Petrópolis: Vozes, 1995.