

# Estratégias para motivar os alunos

## *Strategies to motivate students*

SAUL NEVES DE JESUS\*



**RESUMO** – Neste artigo sintetizamos as principais implicações práticas decorrentes de algumas investigações anteriores que desenvolvemos sobre estratégias que os professores podem utilizar no sentido de uma maior motivação dos alunos para a aprendizagem e para apresentarem comportamentos mais adequados na sala de aula.

**Descritores** – Motivação; aprendizagem; disciplina; alunos

**ABSTRACT** – In this paper are pointed out the main practical implications from some previous researches about student motivation to learn and to more appropriate behaviours in the classroom.

**Key words** – Motivation; learning; discipline; students.

Este artigo foi escrito com um objectivo prático de explicitar estratégias concretas que possam ser utilizadas na prática pedagógica, ajudando os professores a encontrar soluções para as situações de falta de motivação dos seus alunos, as quais são cada vez mais frequentes e com implicações por vezes graves, sobretudo ao nível dos comportamentos de indisciplina na sala de aula.

No entanto, convém salientar que as estratégias práticas aqui propostas não surgiram por acaso, sendo o resultado de trabalhos de reflexão teórica e de investigação empírica anteriores, os quais nos permitiram formular um Modelo Integrativo da Motivação Humana (JESUS, 1996a; JESUS e LENS, 2005), com base em diversas teorias cognitivistas da motivação, nomeadamente a Teoria Relacional de Nuttin (1980), a Teoria da Atribuição Causal de Weiner (1985), a Teoria da Auto-Eficácia de Bandura (1977), a Teoria do Locus de Controlo de Rotter (1966) e a Teoria da Motivação Intrínseca de Deci (1975).

Neste artigo, distinguimos uma parte que diz respeito à apresentação de estratégias para motivar os alunos para as aprendizagens escolares, de outra que se centra sobre a problemática da indisciplina dos alunos na sala de aula, uma das principais consequências da desmotivação dos alunos, apresentando algumas estratégias que podem ajudar o professor a resolver estas situações. Termina

com a apresentação de alguns aspectos de três filmes que ilustram várias das estratégias que explicitamos.

Retomamos desta forma a dimensão mais prática de trabalhos anteriores em que procurámos estudar este tema da motivação dos alunos, em particular nos livros “Influência do Professor sobre os Alunos” (JESUS, 1996), “Bem-Estar dos Professores” (JESUS, 1998), “Motivação e formação de professores” (JESUS, 2000) e “Psicologia da Educação” (JESUS, 2004).

### **1 ESTRATÉGIAS PARA MOTIVAR OS ALUNOS PARA AS APRENDIZAGENS ESCOLARES**

O professor na sala de aula é um líder, pois procura influenciar os seus alunos para que estes se interessem pelas aulas, estejam atentos, participem, apresentem comportamentos adequados e obtenham bons resultados escolares.

Neste contexto, importa analisar que factores podem permitir aos professores influenciar os seus alunos ou, no mesmo sentido, o que é que leva os alunos a deixarem-se influenciar pelo professor.

Na linha de French e Raven (1967), podemos distinguir quatro grandes factores de influência dos professores sobre os alunos: o reconhecimento do estatuto do professor pelos alunos; o reconhecimento

\* Professor Catedrático de Psicologia da Universidade do Algarve; Doutor em Psicologia da Educação; Director do Mestrado em Psicologia da Educação e do Mestrado em Psicologia da Saúde. *E-mail:* <snjesus@ualg.pt>. *Artigo recebido em:* agosto/2007. *Aprovado em:* setembro/2007.

pelos alunos da capacidade de recompensar ou de punir do professor, através das avaliações e das estratégias de gestão da indisciplina; o reconhecimento pelos alunos da competência do professor nos conhecimentos que este lhes pretende ensinar; o reconhecimento de certas qualidades pessoais e interpessoais no professor, apreciadas pelos alunos, desenvolvendo-se processos de identificação (JESUS, 1996b).

No passado, os alunos deixavam-se influenciar pelo professor por aceitarem pacificamente o seu estatuto, por o considerarem competente na área de conhecimentos que devia ensinar e também por lhe reconhecerem poder para recompensar ou punir através das avaliações e das estratégias de gestão da indisciplina, não sendo postas em causa as decisões tomadas pelo professor a este nível. Actualmente, devido a múltiplos factores (JESUS, 2002, 2003, 2007; LENS e JESUS, 1999), muitos alunos não se deixam influenciar pelo professor apenas devido ao facto de ser o “senhor doutor” ou “senhor professor” a sugerir, desvalorizam a escola como fonte de acesso ao saber ou conhecimento, colocando muitas vezes em dúvida a competência do professor, para além deste também ter vindo a perder poder no que diz respeito à capacidade de gestão da aprendizagem e da disciplina dos alunos. Inclusivamente, são frequentemente contestadas as suas decisões pelos próprios alunos e pelos pais destes, para além de todo o trabalho burocrático exigido ao professor nas situações em que pretende reprovar algum aluno. Assim, dos quatro factores de influência distinguidos, aquele que parece ter maior importância na actualidade é a identificação do aluno com o professor. Isto é, o sucesso do professor junto dos alunos passa muito pelo reconhecimento de certas qualidades pessoais e relacionais no primeiro que os últimos apreciam.

A identificação do aluno com o professor passa muito pela satisfação obtida na relação estabelecida. No entanto, muitas vezes há uma insatisfação recíproca na relação entre os professores e os alunos. Esta conclusão foi obtida por Gilly (1976) quando investigou as representações recíprocas dos professores e dos alunos, ao verificar que o docente privilegia na sua representação dos alunos os aspectos cognitivos, enquanto estes privilegiam na sua representação dos professores os aspectos afectivos e relacionais. Neste sentido, parece haver um “mal-entendido” na relação pedagógica, sendo importante que os professores se aproximem das necessidades relacionais e de desenvolvimento dos alunos, no sentido de os conseguirem influenciar ou motivar para o alcance dos objectivos da educação escolar no plano cognitivo. No passado, os alunos tinham que se adaptar aos métodos dos professores, mas actualmente o professor deve procurar ir ao encontro dos interesses e da linguagem dos alunos, sendo flexível (de acordo com o provérbio “professor, se eu não aprendo como tu me

ensinas, ensina-me de forma que eu aprenda”) e dando o exemplo (um líder não pode funcionar segundo o princípio “faz o que eu digo e não o que eu faço”).

Para potencializar a criação de “laços” com os alunos e a motivação destes, os professores devem evitar o distanciamento, a “neutralidade afectiva” e o autoritarismo, devendo, ao contrário, fomentar uma “relação de agrado” (RIBEIRO, 1991), caracterizada pelo diálogo, pela negociação e pelo respeito mútuo.

Embora os professores tenham perdido poder nos últimos anos, dificultando a utilização de alguns factores de influência sobre os alunos que no passado resultavam, continuam a possuir um instrumento fundamental para conseguirem criar laços de identificação com os alunos, influenciando-os: a linguagem utilizada na relação pedagógica, quer verbal, quer não verbal.

Algumas das frases que o professor pode utilizar para uma “relação de agrado” são as seguintes: “devas estar orgulhoso dos teus resultados”, em vez de “estou orgulhoso de ti” (no sentido de responsabilizar o aluno pelo seu comportamento, indo ao encontro da sua necessidade de auto-determinação); “estás quase lá”, em vez de “está quase tudo errado” ou “não fazes nada de jeito” (no sentido de promover uma percepção de aperfeiçoamento pessoal e o esforço do aluno); “estejam à vontade para perguntar sempre que não compreenderem alguma explicação ou queiram apresentar algum comentário relevante”, em vez de “não me interrompam, se tiverem dúvidas perguntem no fim” (no sentido de promover a participação dos alunos e a compreensão e o acompanhamento das explicações do professor); “vez como hoje te estás a portar bem”, em vez de “para brincar estás sempre pronto” ou “tinhas que ser tu” (no sentido de evidenciar os comportamentos de disciplina dos alunos e não apenas os de indisciplina).

Também a aprendizagem e a motivação dos alunos depende da identificação destes com o professor. No entanto, verifica-se que muitos alunos apresentam insucesso funcional, isto é, a sua aprendizagem ou saber não corresponde ao que seria de esperar dado o nível de escolaridade, e muitos encontram-se desmotivados relativamente às tarefas escolares. Esta situação constitui um dos principais problemas para os professores. Numa investigação conduzida por Lens (1994), verificou-se que a maioria dos professores considera que mais de metade dos seus alunos se encontram desmotivados para o estudo, sentindo que, mesmo que queiram, não conseguem resolver este problema.

Com base nestes resultados, não obstante deverem ser tomadas medidas que permitam restituir o poder aos professores, nomeadamente serem definidos objectivos mínimos de aprendizagem necessários para que os alunos possam transitar para o ano lectivo seguinte e serem tidas em conta as notas obtidas desde o início do

percurso escolar dos alunos para o ingresso no ensino superior, tornando-os mais responsáveis e motivados para aprender logo desde os primeiros anos de escolaridade, parece fundamental analisar algumas estratégias que o professor pode utilizar para se confrontar de forma mais autoconfiante e com sucesso perante as situações de desinteresse dos seus alunos.

Especificamente, existem diversas estratégias que os professores podem utilizar para motivar os seus alunos para as tarefas escolares (ABREU, 1996; CARRASCO e BAINOL, 1993; JESUS, 1996B; LENS e DECRUYENAERE, 1991):

- manifestar-se entusiasmado pelas actividades realizadas com os alunos, constituindo um modelo ou exemplo de motivação para eles;
- clarificar, logo no início do ano lectivo, o “porquê?” da seqüência dos conteúdos programáticos da disciplina que lecciona, levando os alunos a aperceberem-se da coerência interna entre as matérias a aprender e a adquirirem uma perspectiva global dessas aprendizagens;
- explicitar o “para quê?” das matérias do programa da disciplina que lecciona, em termos da sua ligação à realidade fora da escola e da sua relevância para o futuro dos alunos;
- alargar a perspectiva temporal de futuro dos alunos, levando-os a valorizar certas metas para cujo alcance a escola constitui um meio ou instrumento, contribuindo para que eles não se limitem a uma atitude imediatista e consumista face às alternativas facultadas pela sociedade actual;
- salientar as vantagens que poderão advir para a vida futura dos alunos se estudarem, comparativamente às desvantagens se não estudarem, embora actualmente haja uma grande incerteza quanto às possibilidades de concretização dos projectos pessoais;
- procurar saber quais são os interesses dos alunos e o nome próprio de cada um deles;
- utilizar recompensas exteriores ao gosto e à competência que a realização das próprias tarefas poderiam proporcionar, indo ao encontro dos interesses dos alunos, apenas no início do processo de ensino-aprendizagem e quando os alunos apresentam uma motivação muito baixa;
- deixar os alunos participarem na escolha das matérias e tarefas escolares, sempre que possível;
- criar situações em que os alunos tenham um papel activo na construção do seu próprio saber (de acordo com o provérbio “se ouço esqueço, se vejo lembro, se faço aprendo”);
- aproveitar as diferenças individuais na sala de aula, levando os alunos mais motivados, com mais conhecimentos ou que já compreenderam as explicações do professor a apresentarem os conteúdos aos outros alunos com mais dificuldades, contribuindo para uma maior compreensão e retenção da matéria por parte dos primeiros e para a modelação dos últimos;
- incentivar directamente a participação dos alunos menos participativos, através de “pequenas” responsabilidades que lhes possam permitir serem bem sucedidos;
- fomentar o desenvolvimento pessoal e social dos alunos, através de estratégias de trabalho autónomo e de trabalho de grupo;
- utilizar metodologias de ensino diversificadas e que tornem a explicação das matérias mais clara, compreensível e interessante para os alunos;
- estabelecer as relações entre as novas matérias e os conhecimentos anteriores;
- partir de situações ou acontecimentos da actualidade ou da realidade circundante para ensinar as matérias aos alunos;
- utilizar um ritmo de ensino adequado às capacidades e conhecimentos anteriores dos alunos, previligiando a qualidade à quantidade de matérias expostas;
- criar situações de aprendizagem significativas para os alunos, contribuindo para uma retenção das aprendizagens a médio/longo prazo;
- evitar levar os alunos a estudar apenas na perspectiva do curto prazo porque vão ser avaliados sobre as matérias em causa;
- diminuir o significado ansiógeno dos testes de avaliação, contribuindo para o potencializar das qualidades dos alunos, para um maior empenhamento destes noutras tarefas escolares e uma menor ansiedade face às provas de avaliação;
- proporcionar vários momentos de avaliação formativa aos alunos, levando-os a sentirem satisfação por aquilo que já conseguiram aprender e motivação para aprenderem as matérias seguintes;
- reconhecer o progresso escolar dos alunos, comparando os seus conhecimentos actuais com os seus conhecimentos anteriores, levando-os a perceberem as melhorias ocorridas e a acreditar na possibilidade de ainda poderem melhorar mais os seus desempenhos se se esforçarem;
- reconhecer e evidenciar tanto quanto possível o esforço e a capacidade dos alunos, não salientando sobretudo os erros cometidos por estes;
- ter confiança e optimismo nas capacidades dos alunos para a realização das tarefas escolares, explicitando-o verbalmente;

- contribuir para que o aluno seja bem sucedido nas tarefas escolares, aumentando a sua autoconfiança, nível de excelência e “brio” na realização escolar;
- promover a realização de tarefas de um nível de dificuldade intermédio aos alunos, pois as tarefas demasiado fáceis ou demasiado difíceis não fomentam o envolvimento do aluno, nem a percepção de competência pessoal na sua realização;
- levar os alunos a atribuir os seus fracassos a causas instáveis (por exemplo, falta de esforço) e não a causas estáveis (por exemplo, falta de capacidade), de forma a que aumentem as expectativas de sucesso e o empenhamento em situações futuras;
- clarificar crenças inadequadas sobre os resultados escolares que os alunos possuam e que possam estar a contribuir para um menor esforço ou empenhamento nas actividades de estudo (por exemplo, “o professor não gosta de mim e, logo, não vou conseguir obter boa nota”);
- ajudar os alunos a aproveitarem o esforço dispendido nas tarefas de aprendizagem, através do desenvolvimento de competências de estudo, pois “mais vale estudar pouco e bem do que muito mas mal”.

## 2 ESTRATÉGIAS PARA MOTIVAR OS ALUNOS PARA A DISCIPLINA NA SALA DE AULA

A indisciplina dos alunos constitui, na actualidade, o principal factor de mal-estar docente para muitos professores, de acordo com os resultados obtidos em diversas investigações (JESUS, 1996a).

Sobretudo nos últimos anos, tem-se verificado um aumento da frequência e da gravidade das situações de violência nas escolas e de indisciplina dos alunos na sala de aula, nomeadamente das agressões verbais e físicas entre os alunos e destes aos professores e funcionários, fomentando um clima de medo e insegurança entre os alunos, sobretudo mais novos e disciplinados, os pais, receando pelo que possa acontecer aos seus filhos na escola, os professores e os funcionários, pela agressividade que os alunos possam manifestar. Num estudo recentemente realizado em Portugal, a pedido do Ministério da Educação (Instituto de Inovação Educacional), sobre “A violência nas escolas” (VALE e COSTA, 1998), em que participaram cerca de 5000 alunos dos 8º e 11º anos de escolaridade, de 142 escolas, foram obtidos resultados que traduzem as proporções que as situações de indisciplina começam a ter no nosso país, nomeadamente verificou-se que 42% dos alunos já ouviram insultar um professor na escola.

Também numa outra investigação recentemente realizada no nosso país (CURTO, 1998), com alunos do 7º ano de escolaridade, verificou-se que a maioria dos alunos inquiridos consideram que as turmas de que fazem parte são “pouco disciplinadas” (46%) ou “indisciplinadas” (13.3%), comparativamente aqueles que consideram as suas turmas “disciplinadas” (34.5%) ou “muito disciplinadas” (3.5%).

Face a estas situações começam a ocorrer manifestações de saudosismo relativamente às práticas utilizadas no passado e, entretanto, criticadas e abandonadas em países considerados dos mais desenvolvidos do mundo e que constituem modelos de democracia, liberdade e inovação. Nos EUA é onde estas manifestações ocorrem de forma mais radical com a defesa do castigo físico nas escolas por responsáveis políticos, a expulsão da escola de uma criança de 6 anos por ter beijado na face uma colega, e a oferta, por associações de professores, de cursos de judô para que os professores se defendam dos alunos. Também alguns responsáveis políticos de países da Europa defendem a reintrodução do castigo corporal, nomeadamente a Ministra da Educação e do Emprego de Inglaterra. Em Portugal, embora as situações de indisciplina (ainda) não tenham as proporções que se verificam nestes países, já há manifestações de saudosismo que apontam no mesmo sentido. Nomeadamente, num estudo de opinião, metade dos participantes defendem a reintrodução de reguadas pelos professores (FERNANDES, 1996). Por seu turno, a Confederação de Pais (CONFAP) considera que deveria haver mais castigos nas escolas, afirmando que “as estatísticas podem dar a ideia de que está tudo bem, o que não é verdade” (LIMA, 1997, 20), pois em 1996, de mais de um milhão de alunos das escolas públicas portuguesas, houve apenas vinte e sete suspensões por períodos iguais ou superiores a oito dias, quando a frequência de situações de indisciplina graves, nomeadamente a agressão aos professores, é muito superior.

Conforme já tivemos oportunidade de defender num trabalho anterior (JESUS, 1996b), as estratégias punitivas, aparentemente eficazes por provocarem medo nos alunos, apenas apresentam efeitos a curto prazo, sendo necessário aumentar a intensidade e a frequência da punição para continuar a ter os mesmos efeitos sobre o comportamento destes. Além disso, o professor funciona como modelo agressivo quando deveria fornecer um exemplo de estabilidade e serenidade aos seus alunos. Por seu turno, as suspensões são entendidas por muitos alunos indisciplinados como “uns dias de férias”, não tendo as implicações correctivas que tinham no passado ao nível do seu comportamento.

Tendo em conta que a realidade actual é completamente diferente e que os problemas devem ser analisados no contexto histórico-social em que ocorrem, não

nos parece que o retorno às práticas de educação escolar utilizadas no passado possa constituir a via mais adequada para resolver os problemas que se colocam aos professores na actualidade. Passámos de uma educação escolar caracterizada por um elevado autoritarismo para um sistema demasiado permissivo, sendo fundamental encontrar um ponto de equilíbrio.

Especificamente, no que diz respeito à gestão da indisciplina dos alunos, é necessária uma acção concertada a vários níveis, em particular no plano sociopolítico, no plano da organização e gestão das escolas, no plano do trabalho dos professores em equipa e no plano da colaboração entre professores e pais, para além das estratégias que o professor pode utilizar na sala de aula.

De seguida, apresentamos algumas das estratégias que os professores podem utilizar para prevenir e gerir situações de indisciplina dos alunos:

- manter-se sempre calmo, sereno e seguro, no sentido de modelar o comportamento dos alunos;
- ser flexível, desde que coerente e estável, na forma de actuação, podendo alguma surpresa no comportamento do professor em relação aos alunos permitir uma maior eficácia na influência sobre estes (por exemplo, o professor pode aproveitar e manifestar humor nalgumas situações inesperadas em vez de ficar perturbado com elas);
- evitar confrontos desnecessários, sendo mais tolerante (por vezes, é preferível que o professor faça que não percebe ou que deixe passar algumas situações menos graves do que tentar controlar todas as situações, pois pode perder a eficácia na actuação quando realmente se justifica intervir);
- nunca se esquecer que também já foi aluno, criança ou adolescente, e que também gostava de brincar;
- evitar categorizar ou rotular os alunos indisciplinados, pois pode estar a contribuir para a manutenção do comportamento destes (por exemplo, não dizer “tinhas que ser tu”);
- não se distanciar dos alunos indisciplinados, apenas estabelecendo relação com eles quando apresentam comportamentos de indisciplina, pois nenhum aluno é sempre indisciplinado durante todos os minutos em que decorrem as aulas;
- tendo em conta que os comportamentos de disciplina também podem ser aprendidos, enfatizar os aspectos positivos do comportamento e da aprendizagem dos alunos, encorajando os seus progressos e fomentando uma expectativa de autoconfiança (por exemplo, dizer “sei que és capaz”), não estabelecendo interacção apenas quando o comportamento é incorrecto ou quando há insucesso na aprendizagem;
- dialogar com os alunos indisciplinados, procurando compreender os motivos que estiveram na base dos comportamentos identificados e fazendo com que estes alunos também compreendam o papel do professor, mas sobretudo que o professor também é uma pessoa (também é “de carne e osso”) que deve ser respeitada;
- fazer com que os alunos voltem a acreditar que podem vir a alcançar resultados escolares positivos;
- orientar a participação dos alunos para as matérias em análise, valorizando e incentivando essa participação;
- delegar funções de “assistente” no líder informal da turma, para a gestão da indisciplina na sala de aula;
- separar os alunos que perturbam;
- repreender os alunos em particular e apenas quando tal atitude é efectivamente necessária;
- identificar os casos de alunos com problemas familiares (por exemplo, agressividade na família ou alimentação deficiente) e tentar contribuir para a resolução de tais situações;
- nos questionários feitos no início do ano lectivo, a todos os alunos que entram no ensino básico ou secundário, colocar questões sobre violência escolar, nomeadamente sobre motivos e formas de resolução que os alunos têm para propôr no sentido de diminuir a ocorrência e gravidade destas situações;
- estabelecer contratos (gestão de contingências) que identifiquem os comportamentos a corrigir pelos alunos, no sentido de os responsabilizar e de os levar a desenvolver uma “disciplina interior”.
- Aliás, o desenvolvimento da autodisciplina deve ser o objectivo de qualquer estratégia para gerir a indisciplina dos alunos (ARENDS, 1995; ESTRELA, 1992).
- Os exercícios de simulação são fundamentais para o desenvolvimento de competências profissionais ao nível da formação inicial (ESTEVE e FRANCCCHIA, 1986). No entanto, ao nível da formação contínua de professores parece-nos que o desenvolvimento profissional passa sobretudo pelo trabalho em equipa, envolvendo a troca de experiências, num clima de autenticidade, empatia e cooperação.

A existência de regras implica o trabalho em equipa pelos professores de uma mesma escola, para troca de experiências, definição de perspectivas de intervenção e encontrar consensos quanto aos comportamentos que devem ser considerados de indisciplina. A indisciplina

integra todos os comportamentos que os alunos apresentam na sala de aula que perturbam o trabalho que o professor pretende realizar, podendo uns professores considerar que certos comportamentos constituem indisciplina e outros não (por exemplo, bocejar, mastigar pastilhas elásticas, usar boné, participar sem pedir a palavra ou distrair-se facilmente). É necessário que os professores se reúnam para encontrar consensos e definir regras claras sobre os comportamentos aceitáveis e os não aceitáveis, evitando que os alunos possam argumentar “mas o professor X deixa fazer”. Estas regras devem ser apresentadas pelo Directores de Turma aos alunos logo na primeira aula e explicar-lhes porquê que são necessárias, podendo também, inclusivamente, ser afixadas nas salas de aula.

Tivemos oportunidade de verificar na Escola EB 2+3 de Santa Iria em Tomar, em que estava afixado um documento, elaborado pelo Conselho Pedagógico, que definia as regras de actuação do aluno na sala de aula, sendo distinguido o que ele deve fazer (por exemplo, “entrar/sair ordenadamente”, “ser pontual”, “sentar-se correctamente” e “aguardar a sua vez de falar”) e o que ele não deve fazer (por exemplo, “trazer pastilhas elásticas”, “levantar-se sem autorização” e “danificar o material escolar”).

Também numa outra escola, a Escola C+S Dr. João Rocha-Pai de Vagos, havíamos verificado que havia um documento afixado nas diversas salas de aula sobre “Aprender a aprender”, no sentido de ajudar os alunos a identificar e a desenvolver competências de métodos de estudo que lhes permitissem aproveitar as suas capacidades e obter melhores resultados escolares. Esta metodologia de afixar e distribuir documentos, com indicações que podem ajudar o aluno a orientar o seu comportamento, parece-nos ser um exemplo a seguir pelas diversas escolas.

Na elaboração do regulamento de disciplina interno também poderiam participar os próprios alunos, bem como os funcionários da escola e os encarregados de educação, tornando o estabelecimento de regras mais participado, permitindo aumentar a responsabilização pela sua concretização por todos os intervenientes. Muitos professores, quando os alunos apresentam comportamentos de indisciplina, por vezes, questionam-os sobre as consequências esperadas (por exemplo, perguntam ao aluno “o que é que tu merecias?”), ficando surpreendidos com o nível de exigência que eles apresentam relativamente às consequências que deveriam decorrer do seu próprio comportamento de indisciplina, revelando que os alunos também poderiam ser envolvidos neste processo de definição de regras de disciplina.

Esta abertura dos professores ao *feedback* fornecido pelos alunos pode ser um factor essencial do

desenvolvimento e da aprendizagem dos professores, no sentido de regularem e aperfeiçoarem as suas próprias práticas educativas. A investigação conduzida por Curto (1998) permitiu verificar que os alunos consideram que os professores têm muita influência no potencializar de situações de indisciplina. Nomeadamente, a maioria dos alunos considera que “a indisciplina depende do professor” e que “a simpatia do professor diminui a indisciplina dos alunos”.

No âmbito de um projecto de investigação que coordenámos (JESUS e XAVIER, 1997) foram obtidos resultados que evidenciam que o diálogo com os alunos sobre estratégias para gerir a indisciplina destes últimos pode ser factor de desenvolvimento, aprendizagem e aperfeiçoamento profissional. Inclusivamente, começa a ser proposta (CARITA e FERNANDES, 1997) que não sejam apenas os professores a identificar os comportamentos indesejáveis dos alunos e a formularem regras no sentido de evitar a sua ocorrência, mas que também sejam os alunos a identificar os comportamentos de professores que perturbam o desenrolar de processos de ensino e aprendizagem.

Em todo o caso, a adequação das estratégias utilizadas pelos professores depende também do nível de desenvolvimento psicossocial e moral dos alunos (GOMEZ, MIR e SERRATS, 1993; SPRINTHALL e SPRINTHALL, 1993). Por exemplo, enquanto na fase em que a criança frequenta o jardim de infância pode ter sentido a utilização da força física, não enquanto agressividade, mas sim para restaurar o controlo da situação pelo educador, no 1º Ciclo parece ser mais relevante o uso de reforços materiais, sobretudo positivos, e no 2º e 3º Ciclos pode ser utilizada a força do grupo social, em termos de aprovação ou desaprovação. A formulação de regras com a participação de todos os intervenientes, no sentido de aumentar a responsabilização pela sua concretização, requer que os participantes se encontrem no nível pós-convencional do desenvolvimento moral, o que ocorre durante o Ensino Secundário. Assim, a análise da gestão da indisciplina deve pressupor uma abordagem desenvolvimentista que se traduza na sugestão de estratégias diferenciadas para cada nível de ensino (JESUS e XAVIER, 1998).

As estratégias, atrás apresentadas, são algumas que os professores podem utilizar no sentido de uma maior facilidade na gestão da disciplina dos alunos na sala de aula. No entanto, não há receitas universais e cada professor deve procurar aprender a partir da própria experiência, sendo coerente consigo próprio. Fundamentalmente, se o professor quer ser respeitado pelos seus alunos, tem que ele próprio respeitar-se e apreciar as suas qualidades pessoais e profissionais. Assim, uma das regras que o professor deve ter em conta é tentar analisar o seu próprio comportamento face às situações de

indisciplina dos alunos e procurar aprender com essas experiências, no sentido de um maior autoconhecimento e aperfeiçoamento progressivo.

### **3 ABORDAGEM DE FILMES QUE ILUSTRAM ESTRATÉGIAS PARA MOTIVAR OS ALUNOS**

Algumas das estratégias para motivar os alunos referidas anteriormente encontram-se explicitadas em três filmes (“Clube dos poetas mortos”, “O professor” e “Mentes perigosas”), que ilustram possíveis formas de estabelecer “laços” ou desenvolver processos de identificação que possam contribuir para a motivação dos alunos.

Tendo em conta que os professores têm poucas oportunidades para serem confrontados com o desempenho de colegas na sala de aula, os filmes em causa podem constituir bons exemplos a reter, pelo que iríamos passar a destacar alguns dos aspectos que, neste âmbito, nos parecem mais relevantes.

No “Clube dos poetas mortos” é notória a diferença entre Mr. Keating e os professores que aparecem no início do filme. Estes últimos, para além duma atitude que traduz pouca motivação para ensinar, enfatizam a avaliação dos conhecimentos como a finalidade do processo de ensino-aprendizagem, devendo os alunos estudar as matérias porque vão ser avaliados sobre elas. Mr. Keating apresenta uma postura de grande entusiasmo e gosto pela docência, procurando contribuir para o desenvolvimento pessoal e social dos seus alunos. Este é um dos grandes objectivos da educação escolar na actualidade pelo que, não obstante este filme procurar retratar a realidade educativa dos anos 60 num colégio tradicional dos EUA, a atitude do Mr. Keating permanece bastante actual, constituindo um bom exemplo para muitos professores. Especificamente, este professor procura desenvolver o espírito crítico dos alunos perguntando-lhes constantemente “porque é que o autor diz isto?”. Inclusivamente, a situação em que se coloca em cima da secretária e convida os alunos a fazerem o mesmo tem este objectivo: “Estou em cima da secretária para me lembrar que devemos olhar constantemente as coisas de forma diferente. Não tenham só em mente o que o autor pensa. Pensem no que vocês pensam. Esforçem-se por encontrar a vossa própria voz”. Mas a parte do filme que parece melhor ilustrar o papel que o professor pode desempenhar a este nível é a situação em que no início da aula Mr. Keating solicita a um aluno (Mr. Anderson), cujo comportamento revela alguma timidez e falta de confiança em si próprio, para apresentar o poema que todos os alunos deveriam ter feito como trabalho de casa e este aluno não o havia realizado.

Habitualmente, o que acontece nestas circunstâncias é o professor passar a um aluno seguinte até encontrar

algum que tenha feito o “TPC” e a partir daí continuar a sua aula. Este tipo de alunos são categorizados como “calados”, mas até correspondem a alunos que os professores gostam de ter nas suas turmas porque não são indisciplinados e até estão com atenção e obtêm positiva nos testes de avaliação. Só que, embora estes alunos até adquiram alguns conhecimentos curriculares, no plano do seu desenvolvimento pessoal e social pouco acontece, continuando “calados” nos anos lectivos seguintes. Mr. Keating revela ter uma sensibilidade particular para esta situação (“Mr. Anderson pensa que tudo dentro de si é inútil e embaraçoso. Engana-se, tem algo dentro de si com grande valor”), incentivando este aluno para deixar emergir o seu potencial criativo ao levá-lo a ser capaz de criar um poema espontaneamente na sala de aula que surpreendeu o próprio aluno e os seus colegas.

Além disso, outra particularidade, nesta situação, é o facto de Mr. Keating no final ir junto deste aluno dizendo-lhe ao ouvido “nunca te esqueças deste momento”. Fundamentalmente, o que todas as pessoas procuram são experiências de vida positivas. Também os alunos apresentam este objectivo, devendo o professor tentar proporcionar-lhes este tipo de vivências, pois estas também representam experiências gratificantes para os próprios professores.

O filme “O professor” apresenta a particularidade de traduzir uma situação cada vez mais frequente, aquela em que o professor inicia esta actividade profissional de forma transitória e com pouca motivação. É o caso de Mr. Holland que foi ser professor porque pensava que esta actividade lhe permitia ter mais “tempo livre” para escrever as suas músicas, conforme refere logo no início a um colega professor. A desmotivação de Mr. Holland é bem manifesta na relação distante que mantém com os alunos, estando apenas preocupado em cumprir o programa e manifestando-se “irritado” quando os alunos apresentam baixos resultados nos testes. Inclusivamente, refere à sua mulher que quando era aluno queria estar noutra sítio qualquer, mas nunca pensou que os professores sentissem o mesmo, acrescentando inclusivamente o seguinte: “Odei-o ensinar. Ninguém consegue ensinar aqueles alunos”. Até que resolve começar a ir ao encontro dos interesses dos alunos, verificando que estes e ele próprio gostaram mais desta aula do que das anteriores. Faz então esta opção por tornar as aulas mais interessantes para os alunos e para si próprio, constituindo um bom exemplo de uma atitude fundamental a tomar por qualquer professor, a de tentar tornar as experiências ocorridas no âmbito do processo de ensino-aprendizagem tão satisfatórias quanto possível e de as vivenciar com alegria. E parece valer a pena, pois no final do filme, quando lhe é feita uma festa surpresa de despedida, são significativas as palavras de uma ex-aluna sua: “Mr. Holland teve uma profunda influência na

minha vida. Em muitas vidas. Contudo sinto que ele considera grande parte da sua vida desperdiçada. Ele estava sempre a trabalhar na sua sinfonia. Ela ia torná-lo famoso, rico. Provavelmente as duas coisas. Mas Mr. Holland não está rico. E não é famoso. Pelo menos fora da nossa pequena cidade. Portanto seria natural ele considerar-se um falhado. Mas estaria enganado. Porque eu acho que ele alcançou um êxito muito superior à riqueza e fama. Olhe à sua volta. Não há uma vida nesta sala que não tenha influenciado. E cada um de nós é uma pessoa melhor graças a si. Nós somos a sua sinfonia Mr. Holland. Nós somos as melodias e as notas da sua obra. Nós somos a música da sua vida”.

Por seu turno, o filme “Mentes perigosas” pretende ilustrar a realidade cada vez mais actual das nossas escolas, com turmas constituídas por alunos desinteressados e indisciplinados. Esta situação provoca um “choque com a realidade” da Mrs. Louene, professora em início de carreira que nunca pensou vir a encontrar uma turma com estas características. Face à situação geral de indisciplina dos alunos evidenciada na primeira aula, esta professora tenta utilizar uma estratégia que havia lido num livro sobre formas de lidar com a indisciplina, concretamente escrever o nome do aluno mais indisciplinado no quadro. No entanto, esta estratégia não resultou, ficando Mrs. Louene desesperada com o facto de não conseguir controlar a situação. Convém salientar que o problema não está nos livros, mas no aproveitamento que deles é feito, pois as sugestões apresentadas para a resolução de situações-problema devem ser encaradas como meras hipóteses de solução e não como receitas universais. Isto é, qualquer estratégia para resultar tem que ser integrada no estilo pessoal do professor que a vai utilizar e na situação em causa, tendo em conta os alunos envolvidos.

Nesse sentido, o aproveitamento da experiência e das qualidades pessoais por cada professor é fundamental para gerir situações de indisciplina. No caso de Mrs. Louene ela tenta chamar a atenção dos alunos ou criar laços de identificação com eles indo ao encontro dos seus interesses, ao salientar o facto de já ter sido fuzileira e de os alunos também poderem vir a ser bons fuzileiros, sendo a partir daquele momento cada um deles um aspirante. Inclusivamente, refere aos alunos que “a partir deste momento todos têm 20 valores, só tendo que se esforçar para manter a nota”. Este discurso vai levar estes alunos a entender o sentido da escola de forma completamente diferente, voltando a acreditar na possibilidade de obter sucesso escolar e, logo, a apresentar comportamentos mais adequados para que a aprendizagem pudesse ocorrer.

A tentativa de ir ao encontro dos interesses, vivências e linguagem dos alunos também é evidente nos poemas que começa por analisar com eles. Esta é uma

estratégia que muitos professores, sobretudo de portugueses, poderiam utilizar na actualidade, aproveitando as letras de algumas músicas de que os alunos gostam, em vez de rejeitarem à partida o interesse destas músicas, porque “é só barulho”. Este ir ao encontro dos interesses dos alunos é fundamental para que o professor consiga fazer com que os alunos se interessem pelas matérias que efectivamente pretende que eles aprendam. Concretamente, Mrs. Louene procura levar os alunos a fazerem essa transferência de interesses através do concurso “Dylan-Dylan”. Os vencedores deste concurso teriam uma recompensa. Este é outro aspecto particularmente relevante nas estratégias para motivação dos alunos evidenciadas neste filme. Isto é, a utilização de recompensas pode resultar numa fase inicial quando os alunos apresentam uma motivação muito baixa para as actividades escolares. No entanto, quando os alunos começam a envolver-se nestas actividades, as estratégias deverão ser diferentes, incentivando a sua motivação intrínseca. Foi o que Mrs. Louene fez, pois numa situação seguinte em que sugeriu aos alunos a realização de uma tarefa escolar, quando um aluno lhe perguntou qual era o prémio por realizarem essa actividade, ela respondeu: “aprenderem a ler e compreenderem é o prémio”. Depois fundamenta esta posição utilizando um exemplo e uma linguagem compreensível para os alunos: o cérebro é como um músculo e, tal como eles correrão melhor e mais depressa se treinarem a corrida, também poderão usar melhor o pensamento se aprenderem as matérias escolares (“Cada nova ideia constrói um novo músculo. São esses músculos que vos podem tornar poderosos. São as vossas armas. E neste mundo inseguro têm que andar armados”). Além disso, acentua o facto de os alunos terem que ir à escola e já que assim é devem aproveitar para aprender (“Tentem. De qualquer forma já estão aqui. Se no fim do período não forem mais rápidos, fortes e espertos não perderam nada. Mas se isso acontecer vão ser mais difíceis de derrubar”). É também particularmente interessante a forma como Mrs. Louene contacta os pais de um aluno suspenso, procurando-os para evidenciar o potencial e as qualidades positivas do seu filho, contribuindo para a criação de “laços” afectivos também com as famílias. Assim, também sobre a forma de abordar e chamar as famílias a participar no processo de educação e de desenvolvimento dos seus filhos, pela positiva e em colaboração e sintonia com os professores, Mrs. Louene constitui um bom exemplo.

Em conjunto, estes três filmes ilustram que as aulas tanto podem ser “chatas” ou “uma perda de tempo”, como interessantes, evidenciando a importância da motivação dos professores para o seu próprio sucesso e realização profissional e também para a motivação dos alunos. No entanto, não há receitas, devendo cada professor descobrir o seu caminho, tendo em conta as suas



experiência e qualidades pessoais, “fazendo uso de si mesmo como instrumento” (COMBS, BLUME, NEWMAN e WASS, 1979).

Os professores são diferentes e devem aceitar essa diferença com naturalidade, tentando aproveitá-la na sua prática pedagógica. As diferenças manifestam-se na própria interpretação dos acontecimentos, quanto mais na forma de actuação. Por exemplo, face à mesma situação, “um aluno ri na sala de aula”, diferentes professores podem apresentar interpretações diferentes como sejam: “aquele aluno está a gozar comigo, vou repreendê-lo”; “aquele aluno está satisfeito, deve ter entendido a explicação que estou a dar”; “alguém deve ter-lhe contado alguma coisa engraçada”; “aquele aluno ri sem razão, deve ter algum problema psicológico”.

Não há um perfil universal de “bom professor”, tal como não há um perfil de “líder universal”. Por exemplo, o Modelo Situacional de Liderança, de Blanchard, Zigarmi e Zigarmi (1986), considera que o estilo de liderança mais adequado depende do grau de competência e de motivação dos sujeitos que o líder pretende influenciar. Neste sentido, distingue entre quatro estilos de liderança: direcção, orientação, apoio e delegação. Na sala de aula, a adequação e eficácia do estilo a adoptar pelo professor também depende muito dos alunos e, inclusivamente, diferentes alunos preferem diferentes estilos de professor. Numa investigação realizada por Villa (1985), em que distinguiu sete tipos de professor – o didáctico (pela clareza da explicação), o organizado (pela metodologia utilizada), o dominante (pela exigência), o físico (pela aparência), o cordial (pelo humor), o afectivo (pela atenção personalizada) e o entusiasta (pela motivação expressa) – verificou-se que todos os tipos são considerados importantes pelos alunos, consoante o estilo do próprio aluno, o seu nível de ensino e as situações concretas. Inclusivamente, o mesmo aluno pode preferir um estilo de professor num dado momento e outro estilo noutra momento do mesmo ano lectivo. Por exemplo, os estilos cordial e afectivo podem ser mais valorizados no início do ano lectivo, enquanto os estilos didáctico e organizado podem ser preferidos mais no final do ano lectivo ou na proximidade de situações de avaliação de conhecimentos.

O que é importante é o professor ter uma perspectiva global das hipóteses de trabalho ou estratégias possíveis para poder decidir por aquela que considere mais adequada num determinado momento, em sintonia com o seu estilo pessoal e as situações com que se confronta.

## REFERÊNCIAS

- ABREU, M. V. **Pais, professores e psicólogos**. Coimbra: Coimbra Editora, 1996.
- ARENDS, R. **Aprender a ensinar**. Lisboa: McGraw-Hill, 1995.
- BANDURA, A. Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. **Psychological Review**, n. 84, p. 191-215, 1977.
- BLANCHARD, K.; ZIGARMI, P.; ZIGARMI, D. **O líder “um minuto”**. Lisboa: Editorial Presença, 1986.
- CARITA, A.; FERNANDES, G. **Indisciplina na sala de aula: Como prevenir? Como remediar?** Lisboa: Editorial Presença, 1997.
- CARRASCO, J.; BAINOL, J. **Técnicas y recursos para motivar a los alumnos**. Madrid: Ediciones Rialp, 1993.
- COMBS, A.; BLUME, R.; NEWMAN, A.; WASS, H. **Claves para la formación de los profesores**. Un enfoque humanístico. Madrid: Editorial Magisterio Español, 1979.
- CURTO, P. **A escola e a indisciplina**. Porto: Porto Editora, 1998.
- DECI, E. **Intrinsic Motivation**. New York: Plenum Press, 1975.
- ESTEVE, J. M.; FRACCHIA, F. B. Inoculation against stress: a technique for beginning teachers. **European Journal of Teacher Education**, n. 9, p. 261-269, 1986.
- ESTRELA, M. T. **Relação pedagógica, disciplina e indisciplina na escola**. 3. ed. Porto: Porto Editora, 1992.
- FRENCH, J.; RAVEN, B. As bases do poder social. In: CARTWRIGHT, D.; ZANDER, A. (Ed.). **Dinâmica de grupo: pesquisa e teoria**. São Paulo: Herder, 1967.
- GILLY, M. A propos des rapports enseignant-enseigné: la représentation réciproque maître-élève repose-t-elle sur un malentendu? Congrès L’apport des sciences fondamentales aux sciences de l’éducation. **Actes...** Paris: Ed. de L’Épi, 1976. v. II, p. 453-459.
- GOMEZ, M.; MIR, V.; SERRATS, M. **Como criar uma boa relação pedagógica**. Porto: Porto Editora, 1993.
- JESUS, S. N. **A motivação para a profissão docente**. Contributo para a clarificação de situações de mal-estar e para a fundamentação de estratégias de formação de professores. Aveiro: Estante Editora, 1996a.
- \_\_\_\_\_. **Influência do professor sobre os alunos**. Porto: Edições ASA, 1996b.
- \_\_\_\_\_. **Bem-estar dos professores**. Estratégias para realização e desenvolvimento profissional. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1998.
- \_\_\_\_\_. **Motivação e formação de professores**. Coimbra: Quarteto Editora, 2000.
- \_\_\_\_\_. **Perspectivas para o bem-estar docente**. Porto: ASA Editores II, 2002.
- \_\_\_\_\_. La motivación de los profesores. Revisión de la literatura. In: GARCÍA-VILLAMISAR, D.; FREIXAS, T. (Ed.). **El estrés del profesorado**. Valência: Promolibro, 2003. p. 116-139.
- \_\_\_\_\_. **Psicologia da Educação**. Coimbra: Quarteto Editora, 2004.
- \_\_\_\_\_. **Professor sem stress**. Realização e bem-estar docente. Porto Alegre: Editora Mediação, 2007.