

INFLUÊNCIA DA INTELIGÊNCIA EMOCIONAL NA MOTIVAÇÃO ACADÊMICA DE ESTUDANTES DE LATO SENSU

Autoria

Pamela Albino

Pós-graduação em Liderança e Comportamento Organizacional /IMED

Jandir Pauli

Mestrado em Administração/IMED

Alessandra Costenaro Maciel

Pós Graduação em Administração/IMED

Eduardo de Camargo Oliva

Doutorado em Administração /USCS

Resumo

A inteligência emocional vem se constituindo em um relevante campo de estudos para compreender o papel das emoções no comportamento humano. No contexto da aprendizagem, tanto a inteligência emocional, quanto a motivação são aspectos fundamentais para o bom desenvolvimento dos estudantes. O presente estudo investigou a influência da inteligência emocional na motivação de estudantes de cursos lato sensu. Para tanto, foi realizado uma survey com 122 estudantes. Os dados foram submetidos à análise quantitativa e mostraram que a inteligência emocional possui uma relação positiva e significativa com a motivação. Entre os resultados encontrados evidenciou-se que os fatores ?auto avaliação do estado emocional?, ?regulação das emoções? e ?utilização das emoções para resolver problemas? influenciam a motivação acadêmica dos estudantes. A competência ?avaliação das emoções dos outros? não mostrou uma relação significativa com a motivação. Palavras-chave: Inteligência emocional. Motivação. Ensino Superior. Estudantes.

ÁREA TEMÁTICA: ESTUDOS ORGANIZACIONAIS

INFLUÊNCIA DA INTELIGÊNCIA EMOCIONAL NA MOTIVAÇÃO ACADÊMICA DE ESTUDANTES DE LATO SENSU

A INFLUÊNCIA DA INTELIGÊNCIA EMOCIONAL NA MOTIVAÇÃO ACADÊMICA DE ESTUDANTES DE LATO SENSU

RESUMO

A inteligência emocional vem se constituindo em um relevante campo de estudos para compreender o papel das emoções no comportamento humano. No contexto da aprendizagem, tanto a inteligência emocional, quanto a motivação são aspectos fundamentais para o bom desenvolvimento dos estudantes. O presente estudo investigou a influência da inteligência emocional na motivação de estudantes de cursos *lato sensu*. Para tanto, foi realizado uma *survey* com 122 estudantes. Os dados foram submetidos à análise quantitativa e mostraram que a inteligência emocional possui uma relação positiva e significativa com a motivação. Entre os resultados encontrados evidenciou-se que os fatores “auto avaliação do estado emocional”, “regulação das emoções” e “utilização das emoções para resolver problemas” influenciam a motivação acadêmica dos estudantes. A competência “avaliação das emoções dos outros” não mostrou uma relação significativa com a motivação.

Palavras-chave: Inteligência emocional. Motivação. Ensino Superior. Estudantes.

ABSTRACT

Emotional intelligence has become an important field of study to understand the role of emotions in human behavior. In the context of learning, both emotional intelligence and motivation are fundamental aspects for the students' good development. The present study investigated the influence of emotional intelligence on the motivation of students from *lato sensu* courses. For that, a survey was carried out with 122 students. The data were submitted to quantitative analysis and showed that emotional intelligence has a positive and significant relationship with motivation. Among the results found, the factors "self-evaluation of emotional state", "regulation of emotions" and "use of emotions to solve problems" influence students' academic motivation. The competence "evaluation of the emotions of others" did not show a significant relationship with motivation.

Keywords: Emotional intelligence. Motivation. Higher education. Students.

1 Introdução

A inteligência emocional vem recebendo destaque nos estudos recentes pela sua utilidade para a aquisição de conhecimentos. Há de se destacar que as pessoas têm pelo menos dois tipos de inteligência: racional e emocional, para o melhor desempenho é necessário que se tenha corroboração entre QI, Quociente de Inteligência, e QE, Quociente Emocional, o que representa saber conciliar cabeça e coração, e entender como utilizar com inteligência a emoção (Goleman, 2005).

Assim como a ação ensino-aprendizagem é um assunto que vem sendo falado nas diversas áreas do conhecimento. A aprendizagem tem, entre os principais agentes, a motivação daquele que é exposto ao conteúdo, o aluno, no entanto, a motivação não pode ser considerada um constructo simples (Lopes, Moriguchi, & Fagundes, 2008). Por não ter uma motivação geral que funcione para todas as situações, é preciso sempre levar em consideração o contexto a ser estudado, existe um leque de teorias que objetivam estudar a motivação para a aprendizagem (Crestani, 2015).

Sabe-se ainda da importância do ensino para vida profissional das pessoas, uma vez que em um mercado profissional cada vez mais competitivo, as pessoas precisam ter uma motivação com maior eficiência de estar sempre buscando aprendizagem, para isso acontecer é imprescindível ter inteligência emocional. Para Guimarães (2003) a faculdade simboliza para as pessoas uma fonte socializadora de grande impacto na vida das mesmas. Contudo, para atingir os objetivos é preciso que se promova entre os estudantes interesse extremo e entusiasmo pela aprendizagem e desempenho escolar, conduzindo-os a aquisição e retenção de conteúdos considerados relevantes.

Entende-se que o assunto ensino-aprendizagem-motivação precisa ser trabalhado incessantemente com o intuito de buscar maneiras, metodologias, alternativas que estimulem o aluno ao aprendizado, motivem-no para com o curso escolhido e o conduzam a um futuro profissional satisfatório. E é nesse contexto que entra o papel das instituições de ensino cuja função é promover cada vez mais a motivação em seus estudantes visando construir relacionamentos duradouros com os mesmos.

Este estudo busca analisar a influência da inteligência emocional na motivação acadêmica de estudantes do ensino superior, ressaltando que, a motivação pode acontecer de forma diferente em cada pessoa, considerando seu contexto e suas experiências. Arelado a isso, objetiva analisar como a inteligência emocional influencia na motivação dos estudantes. Para tanto, foi realizada uma pesquisa com 122 estudantes de graduação e pós-graduação nas instituições de ensino de uma cidade localizada no norte do Rio Grande do Sul. Os dados foram obtidos através de questionários fechados contemplando as escalas: inteligência emocional e motivação, escalas essas estudadas e já validadas na literatura.

2 Fundamentação Teórica

2.1 Inteligência Emocional

O termo Inteligência Emocional foi introduzido a um grande público através da publicação do livro de Daniel Goleman em 1995, com o título *Emotional Intelligence*, o qual define inteligência emocional como “a capacidade de identificar nossos próprios sentimentos e dos outros, de nos motivar a nós mesmos e de gerenciar bem as emoções dentro de nós e em nossos relacionamentos” (Goleman, 2001, p. 337).

A Inteligência Emocional, IE, foi adotada por Mayer, Caruso e Salovey (1999), na busca de se encontrar as emoções na visão tradicional de inteligência e, de alguma maneira, explicando a necessidade da consolidação de um novo construto, diferente da inteligência e da personalidade (Freitas & Porto Noronha, 2006). Goleman (2005), contribui ao considerar que a inteligência emocional é a capacidade de automotivação e de insistir em um objetivo de controlar os impulsos e saber esperar pela satisfação

de seus desejos, de manter um bom estado de espírito e impedir que a ansiedade comprometa a capacidade de raciocinar, de ser empático e autoconfiante.

De acordo com Constantino (2010) *apud* Mayer, Caruso e Salovey (1999), a definição de inteligência emocional é a capacidade de perceber emoções, ter a aproximação a emoções e gerá-las, de aspecto a auxiliar o pensamento a entender as emoções e o conhecimento emocional e a controlar as emoções de forma reflexiva para promover o crescimento emocional e intelectual. Contudo, Nadler (2011) usa um modelo intitulado dois a dois de Goleman para definir inteligência emocional em termos de compreensão de si mesmo, gerenciamento de si mesmo, compreensão das outras pessoas e gerenciamento das outras pessoas. E Seymor e Shervington (2001), por sua vez, referenciam que a inteligência emocional é, primeiro, sua aptidão em controlar situações de maneira efetiva, e, segundo, seu grau de sensibilidade, o que contribui para o desempenho dos outros.

Existem muitas inteligências, no entanto para Goleman (2012, p.60) “a aptidão emocional é uma meta capacidade que determina até onde podemos usar bem quaisquer outras aptidões que tenhamos, incluindo o intelecto bruto”. E ainda, uma das definições de inteligência emocional consiste na capacidade de criar motivações para si próprio e de ser persistente em um objetivo apesar de deslizes, de controlar impulsos e esperar pela satisfação de seus desejos, de se manter em bom estado de espírito e de evitar que a ansiedade impeça a capacidade de raciocinar e se relacionar com os outros (Goleman, 2012). Constantino (2010) acrescenta que a autoconsciência emocional é o início deste aspecto da inteligência emocional, ter a habilidade de prestar a atenção as emoções e estados de humor, e ser capaz de eliminar as emoções destruidoras e humores negativos.

Dado o impacto atual da definição de inteligência emocional, a ideia que se tem é que a psicologia, como ciência, desconsidera a relação entre a condução adequada das emoções de uma pessoa e o alcance do bem-estar social e profissional. Logo, a inteligência emocional exigiria um novo construto na psicologia científica e viria completar a lacuna deixada pelos tradicionais estudos da área sobre as diferenças individuais (Mendonza & Nascimento, 2002).

Woyciekoski & Hutz (2009), consideram que a IE faz parte de um construto psicológico, e um dos semblantes da inteligência mais falados contemporaneamente, sobretudo o estudo das interações entre emoção e inteligência, o que permite deduzir a complexidade do campo conceitual, bem como as dificuldades metodológicas daí decorrentes. A IE faz parte de um campo de examinação novo, que traz consigo a ideia de aumentar o conceito do que é aceito como simplesmente inteligente, incluindo nos domínios da inteligência, aspectos relacionados ao mundo das emoções e sentimentos (Woyciekoski & Hutz, 2009).

A sabedoria de reconhecer as emoções nos outros, pode assim, auxiliar uma pessoa a entender quando desempenhar trabalho emocional, assim como a habilidade de reconhecer as próprias emoções pode auxiliar as pessoas a saber quando têm de prestar atenção em alterar as suas expressões emocionais. O papel chave da inteligência emocional parece ser como preditor das dimensões situacionais (Aveleira, 2013).

Ao que parece as pessoas têm se interessado pela inteligência emocional, por acreditar de que pessoas com melhor gerenciamento das próprias emoções são aquelas que, provavelmente, são mais bem aceitas no mercado de trabalho e mostram maior qualidade de vida. Em tempos altamente tecnológicos e competitivos, com baixo nível de emprego, o investimento na IE aparece como uma opção

promissora para alavancar o potencial de empregabilidade (Mendonza & Nascimento, 2002).

Ainda para Freitas e Porto Noronha (2006), a emoção pode auxiliar as pessoas levarem em consideração perspectivas múltiplas no decorrer do seu estado de humor, como por exemplo, fazer julgamentos coerentes com o estado de espírito, como o bom humor, levando a pensamentos otimistas, e o mau humor a pensamentos pessimistas. Goleman (2012, p.275), complementa ao afirmar que “entre os talentos emocionais estão a autoconsciência, identificar, expressar e controlar sentimentos, controlar os impulsos e adiar a satisfação, e controlar a tensão e a ansiedade”.

Woyciekoski e Hutz (2009) citaram que a inteligência emocional exige a realização de três critérios minuciosos para alcançar o *status* de uma inteligência como as já estabelecidas: conceitual, correlacional e desenvolvimental. O primeiro critério, o conceitual, se relaciona à necessidade de a inteligência emocional refletir uma *performance* mental ao invés de termos de comportamento, autoestima, ou características não intelectivas, logo que as habilidades interligadas às emoções precisam ser mensuradas através de testes que requeiram desempenho mental. O segundo critério, correlacional, descreve padrões empíricos, e se entende pela necessidade de a inteligência emocional abranger um conjunto de habilidades relacionadas que seriam similares, mas distintas das habilidades mentais descritas por inteligências previamente existentes. E, por fim, o terceiro critério, desenvolvimental, postula que a inteligência deve ser passível de aprimoramento ao longo da vida envolvendo os fatores etários e de experiência.

A inteligência emocional aparece como uma maneira de explicação à natureza da inteligência, juntando-se ao grupo das habilidades mentais consideradas emergentes. Essas habilidades emergem das teorias que têm solicitado uma reformulação do entendimento clássico da inteligência como uma capacidade geral, comumente designada ‘fator g’, que pode ser medida em algumas horas pelos testes de Q.I., que mensuram os conhecimentos linguísticos, lógico-matemáticos e espaciais (Neta, Garcia, & Gargallo, 2008).

Em modo geral, a inteligência emocional tem movimentado os estudiosos da inteligência na Espanha, por exemplo, a Universidade de Málaga tem se convertido no principal centro de referência da pesquisa em inteligência emocional do país, desenvolvendo uma proveitosa linha de pesquisa baseada no modelo de aptidões (Neta, Garcia, & Gargallo, 2008).

A cognição QI é muito para o crescimento e sucesso das pessoas, contudo, conforme Goleman 2012, o que faz a diferença e autoriza que este obtenha efetivamente se desenvolver e ter sucesso na vida pessoal e profissional é a capacidade recebida na infância de lidar com frustrações, controlar emoções e de relacionar-se com outras pessoas. O modo de ver sobre inteligência faz o produto do pensamento, trabalho de examinação de centenas de pesquisadores, que ao decorrer da história, definiram o que é ser inteligente assim como no contexto contemporâneo é possível ter conhecimento das evoluções no pensamento em muitas áreas, logo, tem sido levantada a necessidade de se repensar o que se entende por inteligência e por comportamento inteligente (Woyciekoski & Hutz, 2009).

A explicação mais simples de Inteligência Emocional, de acordo com Cherniss, Extein, Goleman e Weissberg (2006), é exibir um bom equilíbrio das competências pessoal e social em quatro áreas ou grupos distintos: i) autoconsciência - entender a si mesmo; ii) autogerenciamento - gerenciar a si mesmo; iii) consciência social - compreender os outros; iv) gerenciamento das relações - gerenciar os outros.

A emoção, como auxiliadora do modo de pensar, diz respeito o impacto que as emoções têm nos processos cognitivos, e, da mesma maneira, à eficácia com que a pessoa compreende e aproveita a informação desse sistema de alerta que dirige a atenção e o pensamento para as informações internas ou externas, mais fundamentais no processo de resolução de problemas. A capacidade de gerar sentimentos em si mesmo, por exemplo, pode auxiliar uma pessoa em situações de tomada de decisão, auxiliando como um "teste", no qual as emoções podem ser geradas, sentidas, manipuladas e examinadas antes de se decidir (Primi, Haas Bueno & Muniz (2006).

Assim, o gerenciamento e interpretação das emoções de si próprio pode auxiliar a ter mais compreensão de seus sentimentos e até mesmo das outras pessoas, assim tendo controle das situações, agradáveis e não agradáveis, tendo assim mais capacidade de controlar as emoções e assim conseguir tomar de decisões.

A inteligência emocional contribui para a interação social efetiva, sendo assim como a habilidade de controlar as próprias emoções, até em lugares que exigem maior número de competências cognitivas na sua natureza, como contextos de sala de aula e de colegas, a inteligência emocional pode contribuir para o desempenho, ajudando nas tarefas de grupo (Aveleira, 2013).

2.2 *Motivação*

A motivação é estudada por diversos autores de áreas de conhecimentos distintas, com o objetivo de entender melhor o comportamento das pessoas. Entender o processo de motivar, incentivar e estimular as pessoas ajuda para a aquisição de melhores resultados e, um expressivo crescimento no mercado globalizado que se mostra cada vez mais competitivo, assim, a motivação conceitua-se aos desejos, aspirações e necessidades que influenciam a escolha de alternativas, determinando o comportamento da pessoa (De Lima e Gouveia, 2013).

O fator de motivação humana depende de algumas necessidades e, de acordo com a teoria de Maslow, tem seu aparecimento nas necessidades iniciais primárias, e uma vez satisfeita estas necessidades, a pessoa avança e busca as seguintes. A pessoa quando criança, por estar em formação, conduz um estado de motivação ajustado a esta teoria, sendo inevitável que os seus responsáveis entendam os estímulos que a motivam ao aprendizado, precisando entender que o seu comportamento pode variar de acordo com o meio em que vive (Moraes & Varela, 2007).

No contexto educacional a motivação dos alunos é um importante desafio com que se deve confrontar, pois tem implicações diretas na qualidade do envolvimento do aluno com o processo de ensino e aprendizagem (Alcará & Guimarães, 2007). Inicia da ideia de que a desmotivação atrapalha negativamente no processo de ensino-aprendizagem, e entre as causas da falta de motivação, o planejamento e o progresso das aulas executadas pelo professor são fatores determinantes. De forma que o professor precisa fundamentar seu trabalho de acordo as necessidades de seus alunos, considerando sempre o momento emocional e as ansiedades que passam a vida do aluno naquele momento (Moraes & Varela, 2007).

O conhecimento sobre as direções motivacionais autodeterminadas, ou seja, a motivação intrínseca e a motivação extrínseca, são consideradas alternativas adequadas para se alcançar esse envolvimento dos estudantes com a faculdade e

com sua própria educação (Deci, Vallerand, Pelletier, & Ryan, 1991). Para Bittencourt (2006) *apud* Peres e Marcinkowski (2013 p.28):

A motivação intrínseca é a razão, é o motivo que vem de dentro da pessoa. É uma vontade própria. É algo que ela gosta de fazer, por uma razão interna, seria como um desejo que brotasse do íntimo. Por exemplo: aquela pessoa pratica esporte pelo simples prazer de praticar, a razão é gostar da prática em si. A motivação extrínseca é o contrário, é algo que vêm de uma necessidade externa à pessoa. A razão pela qual se faz algo é apenas um meio para se alcançar outro objetivo maior. Por exemplo: uma pessoa que resolve fazer ginástica só para ser aceita num grupo ou com o firme propósito de elevar sua autoestima.

Conforme Cruz (2012), quando a pessoa se sente intrinsecamente recompensado pelo seu desempenho, a motivação será afetada de forma positiva e direta, mas qualquer sentimento de injustiça acarretará na redução da satisfação e na motivação no desempenho de atividades futuras. Neves e Boruchovitch (2004), acrescentam que os alunos desmotivados estão menos dispostos a serem sistemáticos em seus esforços para aprender.

Cratty (1984) *apud* Marzinek (2004) considera que a motivação designa os fatores e métodos que interferem uma pessoa a agir ou não agir diante de determinadas situações, sendo que estes fatores e métodos são primordiais para a direção de suas aulas, pois se estes forem motivadores, farão com que o aluno sinta interesse pela aula, caso ao contrário, fará com que o aluno não queira participar da aula. Neste sentido, Paim (2001) contribui ao afirmar que a motivação é um dos fatores centrais para que a execução de uma ação seja bem-sucedida na relação ensino-aprendizagem. E Almeida de Paiva & Lourenço (2010), complementam ao considerar que a motivação do aluno é uma variável relevante do processo ensino-aprendizagem na medida em que o rendimento escolar não pode ser explicado unicamente por conceitos como inteligência, contexto familiar e condição socioeconômica.

O assunto motivação relacionado à aprendizagem está sempre em destaque nos ambientes de ensino, instigando professores a se superar ou fazendo-os recuar, levando à desistência nos casos mais complicados, entretanto, ela tem um papel muito importante nos resultados que os professores e alunos procuram. Apesar da motivação ser por natureza intrínseca, tipo ou se tem ou não se tem, isso não quer dizer que não se possa fazer nada para que as pessoas que não a tem consigam vivenciá-la (Moraes & Virela, 2007).

O aluno motivado procura novos conhecimentos e oportunidades, evidenciando envolvimento com o processo de aprendizagem, participa nas tarefas com entusiasmo e revela disposição para novos desafios (Alcará & Guimarães, 2007). Ao oposto do que muitas pessoas podem acreditar em decorrência a motivação de alunos, ela diminui à medida que as séries avançam (Stipek et al., 1998).

Dessa forma, seguindo o mesmo pensamento, pode-se errar em acreditar que os estudantes, na medida em que crescem e progridem como um todo, seja biologicamente ou intelectualmente, indicariam melhores condições de entender carências essenciais para seu desenvolvimento e de serem responsáveis no ambiente de ensino que é a escola, com o intuito de mover-se em direção à aquisição constante de aprender e de competências, sustentadoras de um indivíduo autônomo e

autorregulado. Contudo, não é esta a realidade educacional do contexto universitário (Engelmann, 2010).

Quando se entra em salas de aula de educação infantil, por exemplo, nota-se, de maneira muito considerável, o lugar de curiosidade, interesse e atenção demonstrado por estudantes dessa faixa etária em decorrência das atividades propostas e provocadas pelo professor. Porém, quando se entra em salas de aula das séries subsequentes à educação infantil, até o ensino universitário, nota-se de uma maneira geral, comportamentos que demonstram sentimentos de desinteresse, descontentamento e desmotivação (Engelmann, 2010).

Estudos relacionados a percepção e entendimento acerca da motivação e aprendizagem escolar têm mostrado a relevância do contexto educacional imediato, isto é, a sala de aula, como decisivo do interesse e envolvimento dos alunos com os conteúdos da escola, sem desconsiderar problemas emocionais, políticos, econômicos ou familiares que se espalham no cotidiano escolar e que influenciam a motivação e o desempenho dos estudantes. Tais estudos dão destaque e atenção na tarefa do professor como uma alternativa viável e promissora para intervenção na motivação dos alunos (Guimarães, 2003).

Para Guimarães (2003) na escola e na faculdade, a motivação tem sido avaliada como um decisivo crítico do nível e da qualidade da aprendizagem e do cumprimento. Um estudante motivado mostra-se totalmente envolvido na busca de aprendizagem, engajando-se e persistindo em tarefas desafiadoras, cedendo esforços, adquirindo estratégias adequadas, procurando desenvolver novas habilidades de compreensão e de domínio. Além de apresentar entusiasmo na ação dos deveres e orgulho dos resultados de seus desempenhos, querendo superar previsões baseadas em suas habilidades ou conhecimentos antecipados.

Nas circunstâncias de ensino, há indicadores de que a motivação intrínseca proporciona a aprendizagem e o desempenho. Com essa orientação motivacional onde o aluno busca envolver-se nas atividades que resultam a oportunidade para o melhoramento de suas habilidades, dá atenção nas instruções dadas, busca novas informações, procura organizar o novo conhecimento de acordo com os seus conhecimentos antecipados, além de buscar aplicá-lo a outros contextos (Guimarães, 2003).

Neves e Boruchovitch (2004, p.06), acrescentam que “tendo em vista que a motivação do aluno é um dos principais determinantes do êxito e da qualidade da aprendizagem, investigar a motivação dos alunos, principalmente neste momento no qual a avaliação da aprendizagem por meio de notas e repetência está sendo repensada, constitui-se em um tema relevante para a prática educacional”.

A motivação do aluno é um problema que requer preocupação na educação, sendo que afeta diretamente o processo ensino e aprendizagem. No contexto de sala de aula, é comum os professores apontarem encontrar dificuldades para compreenderem os alunos nas atividades de aprendizagem, pois grande parte deles estão desmotivados (Neves & Boruchovitch, 2004).

3 Método

O método consiste em um grupo de execuções sistêmicas e racionais que facilitam atingir os objetivos traçados, exibindo o caminho a ser compreendido, auxiliando a verificar os erros e contribuindo para o processo de decisão do pesquisador (Lakatos e Marconi, 2006).

A presente pesquisa classifica-se como de natureza descritiva, tendo em vista que o objetivo deste estudo é analisar a influência da inteligência emocional na motivação acadêmica de estudantes do ensino superior. Segundo Malhotra (2006, p. 101), “a pesquisa descritiva tem como objetivo descrever alguma coisa, normalmente características ou funções de mercado”.

Esta pesquisa também classifica-se como quantitativa, e segundo Malhotra (2006), procura quantificar os dados e aplica alguma forma de análise estatística.

As variáveis de estudos são os elementos a que as hipóteses se referem, determinando as relações de causa e efeito, que se espera suceder entre elas (Sousa, 2005).

- Inteligência Emocional (auto-avaliação emocional, auto-avaliação das emoções dos outros, regulação das emoções e utilização das emoções). Segundo Goleman (1995, p. 26), “pessoas emocionalmente competentes - que conhecem e lidam bem com os próprios sentimentos e leem e consideram os sentimentos das outras - levam vantagem em qualquer campo da vida”.
- Motivação: Motivação pode ser entendida como o estímulo para determinada ação, e depende da intensidade dos seus motivos ou desejos (Gil, 2001).

Hipótese H1: *A inteligência emocional possui uma influência positiva e significativa na motivação do aluno de especialização.*

Hipótese H1a: A competência de auto-avaliação das emoções possui uma influência positiva e significativa na motivação do aluno de especialização.

Hipótese H1b: A competência de auto-avaliação das emoções dos outros possui uma influência positiva e significativa na motivação do aluno de especialização.

Hipótese H1c: A competência de autorregulação das emoções possui uma influência positiva e significativa na motivação do aluno de especialização.

Hipótese H1d: A competência de utilização das emoções possui uma influência positiva e significativa na motivação do aluno de especialização.

A amostragem pode ser considerada como uma parcela da população ou universo, que é convenientemente selecionada. A amostra deve ser escolhida de maneira que seja mais representativa possível do todo, pois deve inferir maior legitimidade a pesquisa (Lakatos & Marconi, 2006). Sendo assim, o tipo de amostra da pesquisa é não probabilista, pois leva em consideração que a mesma não utiliza formas aleatórias de seleção. A amostra foi escolhida de forma intencional por conveniência, tendo em vista que a intenção do pesquisador é a opinião de determinados elementos da população (Lakatos & Marconi, 2006). Assim, a pesquisa foi realizada com 122 pessoas de cursos de Pós-graduação e graduação em instituições de ensino em toda cidade.

Nesta pesquisa foi utilizada a técnica *survey*, que é a adequada para pesquisa quantitativa descritiva e que de acordo com Malhotra (2006) é um método de levantamento através de um questionário organizado, para adquirir informações baseadas em perguntas feitas aos participantes. Sendo que a coleta de dados consistiu na aplicação de questionários estruturados contendo duas escalas, motivação e inteligência emocional. Para medir a motivação foi utilizada Escala de Motivação Acadêmica (EMA) de Vallerand et al. (1989), na sua versão traduzida e validada para o contexto brasileiro por Davoglio, Steren dos Santos e Conceição Lettnin (2016). Para medir a inteligência emocional foi utilizada a Escala de Inteligência Emocional de Wong e Law (WLEIS) na sua versão validada para o contexto português por Rodrigues, Rebelo e Coelho (2011). As escalas empregadas

foram do tipo Likert com 7 pontos, para a mensuração foram utilizadas escalas baseadas e já validadas na literatura.

A aplicação dos questionários foi realizada com todas as pessoas que estão fazendo graduação e pós-graduação em instituições de ensino na cidade, em horário comercial. A coleta de dados foi realizada entre os meses de setembro e novembro de 2017, com o objetivo de arrecadar o maior número de questionários respondidos. Após a aplicação dos questionários em todas as pessoas foram armazenados os dados e tabulados os 122 questionários no *Software Microsoft Excel*, e posteriormente foi realizada a análise no *Software Statistical Package for the Social Sciences (SPSS)*.

4 Análise e interpretação dos dados

Com a intenção de explicar as informações coletadas e direcioná-las para o melhor entendimento do objetivo final, os dados obtidos foram analisados com o auxílio do *Software Microsoft Excel* e *SPSS*. Foram feitos cálculos estatísticos no *Software SPSS* como a média, que, de acordo com Malhotra (2006), é o resultado do valor somando todos os elementos de um conjunto e dividindo a soma pelo número de elementos; o desvio padrão, que, segundo o mesmo autor, é a raiz quadrada da variância; e, por fim, a regressão. A análise segue o seguinte roteiro: análise de confiabilidade das escalas pelo Alfa de Cronbach, análise descritiva das médias e desvio-padrão das variáveis e análise de regressão linear para o teste da hipótese do estudo.

4.1 Dados demográficos

A amostra deste trabalho foi composta por 122 casos e, para sua descrição, consideraram-se aspectos socioeconômicos como gênero, idade, se trabalha e se paga a faculdade. A amostra evidenciou que 48,4% dos participantes eram do gênero feminino e 51,6% do gênero masculino. Em relação à faixa etária dos pesquisados a amostra foi composta por idade de 18 a 26 anos. Quanto a ocupação dos participantes 92% trabalham e 8% não trabalham, sendo que dos 122 participantes 87% pagam a faculdade.

4.2 Análise descritiva

Na sequência são apresentadas as variáveis envolvidas no trabalho e mostrado o resultado da estatística descritiva, como média, desvio padrão e Alfa de Cronbach, para melhor entendimento de como estas se comportam.

Os itens que mediram a variável motivação mostraram as médias acima em relação as opiniões dos participantes, destacando-se o item que mediu se o participante desiste de fazer uma tarefa acadêmica quando encontra dificuldade (5,8770). Já o item com menor média (4,5738) foi o que mediu se o participante gosta de ir a faculdade porque aprende assuntos interessantes lá. A média geral do construto foi 5,1415, como pode ser observado na Tabela 1.

Tabela 1 – Estatística descritiva - Motivação

Indicador	Média	Desvio Padrão
Eu desisto de fazer uma tarefa acadêmica quando encontro dificuldade	5,877	1,295
Eu prefiro as tarefas relativamente simples e diretas	5,737	1,238
Eu só estudo para ter um bom emprego no futuro	5,704	1,435
Eu gosto de ir a faculdade porque aprendo assuntos interessantes lá	4,573	1,465
Média Geral	5,141	0,68

Fonte: dados da pesquisa (2017).

O desvio padrão do construto nas respostas dos participantes de 0,68. Em termos gerais, na escala de motivação, a motivação extrínseca apresentou média geral de (5,0238) e a motivação intrínseca em (5,1684). Os dados mostram que a motivação intrínseca é ligeiramente mais elevada que a motivação extrínseca, isto é, a motivação do estudante está mais relacionada às características pessoais do que aos fatores externos como relação com o professor.

A variável motivação demonstrou um coeficiente de alfa considerado alto (α 0,89), significando que há confiabilidade do construto inteiro, relacionando com o que apresenta Malhotra (2006, p. 277) o qual diz que “o coeficiente Alfa varia de 0 a 1, e um valor de 0,6 ou menos, geralmente, indica confiabilidade de consistência interna insatisfatória”. Acrescenta Churchill, 1979 (apud Farias, 2006) que se considera adequadas as escalas com coeficientes Alfa entre 0,6 e 0,8 e ótima quando seu coeficiente Alfa está acima de 0,8.

Na Tabela 2 são apresentados os resultados da inteligência emocional e constatou-se que, o item que se destacou foi o que mediu se o participante sempre se encoraja a dar o seu melhor (5,5082), podendo observar que o indicador com a menor média (4,3689) foi o que mediu se o participante sempre sabe as emoções dos seus amigos. Sendo que a média geral do construto foi de (5,1219) e o desvio padrão geral do construto em relação as respostas dos participantes foi de (0,71).

Tabela 2 – Estatística descritiva – Inteligência emocional

Indicador	Média	Desvio Padrão
Eu sempre me encorajo a dar o meu melhor	5,508	1,006
Eu sempre posso me acalmar rapidamente quando estou com muita raiva	5,402	1,009
Eu sempre sei as emoções dos meus amigos de acordo com o comportamento deles	4,369	0,981
Média Geral	5,122	0,71

Fonte: dados da pesquisa (2017).

Ressaltando que, em termos gerais na escala de inteligência emocional a média da regulação das emoções ficou em (5,1025), a auto avaliação ficou em (5,2766), a auto avaliação das emoções dos outros (5,0984) e a utilização das emoções (5,0102). O teste Alfa de Cronbach confirmou também a fiabilidade da escala de inteligência emocional com escore total de 0,881, o total analisado nesta escala foram 16 itens.

4.3 Análise de regressão

Para verificar a relação entre a variável independente e dependente, realizou-se a análise de regressão. O Quadro 1 apresenta os resultados desta regressão, envolvendo a variável independente inteligência emocional. Como variável dependente, foi testada a motivação, objetivando um melhor entendimento de como foi o impacto da variável independente. A capacidade preditiva do modelo foi considerada alta ($r = 78\%$), assim como sua significância estatística ($p < ,00$ e $\beta ,841$).

Quadro 1 – Resumo do modelo da hipótese

Modelo	Coeficientes não padronizados		Coefficiente s padronizados	T	Sig.	Confirmação da hipótese
	B	Std. Error	Beta			
1 - (Constant)	0,948	0,237		4,001	,000	
H1a: IEauto	0,196	0,032	0,331	6,111	,000	Confirmada
H1b: IEoutros	0,075	0,052	0,080	1,442	,152	Rejeitada
H1c: Ieregulação	0,275	0,042	0,340	6,512	,000	Confirmada
H1d: IEutilidade	0,273	0,046	0,357	5,992	,000	Confirmada

Fonte: dados da pesquisa com base na saída do SPSS (2017).

Portanto, a análise mostra resultados satisfatórios a respeito do impacto da inteligência emocional na motivação dos estudantes, confirmando as hipóteses H1a, H1c e H1d. A inteligência emocional pode auxiliar na motivação de acordo com Goleman (2001, p. 337), é “a capacidade de identificar nossos próprios sentimentos e dos outros, de nos motivar a nós mesmos e de gerenciar bem as emoções dentro de nós e em nossos relacionamentos”. Confirma-se, portanto que as capacidades de auto-avaliação do estado emocional e de regulação das emoções, influenciam a motivação acadêmica dos estudantes, assim como a utilização positiva destas emoções.

Conforme sustentado no referencial deste estudo, a auto-avaliação consiste na competência do sujeito de compreender suas emoções, permitindo-lhe estabelecer regras para seu controle. Este estudo demonstrou que quanto mais os estudantes conseguem controlar suas emoções, mais motivados estão para as atividades acadêmicas. Na mesma direção, fica evidenciado que a regulação das emoções, resumidas na competência de controlar suas emoções e a dos outros, influencia positivamente na motivação dos estudantes. Por fim, a utilização eficaz das emoções para resolver problemas do cotidiano também mostrou um efeito positivo sobre a motivação.

Por outro lado, a competência de compreender as emoções dos outros, que permite aos sujeitos selecionar comportamentos socialmente aceitos e mais adaptativos não mostrou efeito significativo na motivação. Esta condição, associada à dimensão negativa do fator “regulação das emoções” pode sugerir uma baixa competência de empatia ou comportamento manipulador dos estudantes. Estas

constatações levam à discussão sobre a influência dos aspectos de relacionamento de grupo e capacidade de trabalho em equipe na motivação dos estudantes. Embora este estudo não traga elementos conclusivos, suas conclusões sugerem um olhar mais crítico sobre a relação do relacionamento interpessoal na sala de aula com a motivação acadêmica dos estudantes.

Lembrando também que a motivação do estudante está mais fortemente relacionada a desejos pessoais, do que os fatores externos. A motivação intrínseca apresenta como características a alta qualidade do aprendizado e a criatividade perante os fatores e forças que a compreendem, bem como o fato da pessoa agir por diversão ou desafio, inverso à ação motivada por estímulos externos, pressões ou retribuições (Lopes, 2014).

5 Considerações finais

O presente estudo buscou analisar a influência da inteligência emocional na motivação acadêmica de estudantes do ensino superior. Para atingir o objetivo do estudo foi realizada a pesquisa quantitativa com questões fechadas a respeito de motivação e inteligência emocional, após foram analisadas as respostas e obtido os resultados. O que motivou a realização deste estudo, foi o fato de tentar mostrar uma explicação sobre a motivação dos alunos, se é motivação intrínseca, interna, ou extrínseca, externa, e se a mesma tem relação com a inteligência emocional.

E com esse intuito, foi possível atingir o objetivo geral do estudo, pois verificou-se que a inteligência emocional incide de maneira positiva na motivação do aluno. A análise descritiva mostrou que a motivação e a inteligência emocional dos estudantes está em nível médio-alto, principalmente a motivação intrínseca, regulação das emoções e auto avaliação das emoções. Os fatores que apresentaram estar um pouco abaixo da média foram, a motivação extrínseca, auto avaliação das emoções dos outros e utilização das emoções.

Os resultados mostraram que a motivação geral, intrínseca e extrínseca, sofre influência positiva e significativa dos fatores da inteligência emocional geral - auto avaliação emocional, auto avaliação das emoções dos outros, regulação das emoções e utilização das emoções. Dessa forma, conclui-se que a inteligência emocional influencia de maneira significativa na motivação dos estudantes.

Este trabalho pode servir de suporte para pesquisas futuras a respeito da motivação e inteligência emocional de estudantes. O mesmo abordou construtos relevantes no ensino. E desta forma, sugere-se que em estudos futuros sejam inseridos elementos do suporte organizacional, aprofundando assim o tema e relacionando estes construtos nas instituições de ensino entre estudantes e professores.

REFERÊNCIAS

- Alcará, A. R., & Guimarães, S. É. R. (2007). A Instrumentalidade como uma estratégia motivacional. *Psicologia Escolar e Educacional*, 11(1), 177-178.
- Almeida de Paiva, M. O., & Lourenço, A. A. (2010). Comportamentos disruptivos e sucesso acadêmico: a importância de variáveis psicológicas e de ambiente. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 2(2).

- Aveira, J. J. C. B. (2013). *A inteligência emocional o desempenho e a satisfação laboral em funções comerciais* (Doctoral dissertation, ISPA-Instituto Universitário).
- Cherniss, C., Extein, M., Goleman, D., & Weissberg, R. P. (2006). Emotional intelligence: what does the research really indicate? *Educational Psychologist*, 41(4), 239-245.
- Constantino, T. C. (2010). A inteligência emocional no ambiente organizacional. *Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Psicologia)– Universidade do Extremo Sul Catarinense–UNESC, Criciúma.*
- Crestani, R. L. (2015). Motivação, inteligência e inteligência emocional e suas relações com o desempenho acadêmico. (Doctoral dissertation). Dissertação ao programa de Pós graduação (Mestrado em educação) – Universidade do Vale do Sapucaí, Univás.
- Cruz, M. G. T. M. D. (2012). *A influência da liderança na motivação dos professores num agrupamento de escolas TEIP* (Doctoral dissertation, Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas).
- Davoglio, T. R., Steren dos Santos, B., & da Conceição Lettnin, C. (2016). Validação da Escala de Motivação Acadêmica em universitários brasileiros. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 24(92).
- Deci, E. L., Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., & Ryan, R. M. (1991). Motivation and education: The self-determination perspective. *Educational psychologist*, 26(3-4), 325-346.
- de Lima, D. V. P., & Gouveia, O. M. W. C. (2013). A influência da motivação no desempenho organizacional no contexto contemporâneo.
- Engelmann, E. (2010). A motivação de alunos dos cursos de artes de uma universidade pública do norte do Paraná. *Universidade Estadual de Londrina. Londrina.*
- Flores-Mendoza, C. E., Nascimento, E. D., & Castilho, A. V. (2002). A crítica desinformada aos testes de inteligência. *Estudos de Psicologia (PUCCAMP)*, 19(2), 17-36.
- Freitas, A. F., & Porto Noronha, A. P. (2006). Inteligência emocional e avaliação de alunos e supervisores: evidências de validade. *Psicologia: teoria e prática*, 8(1).
- Gil, A. C. (2000). *Gestão de pessoas: enfoque nos papéis profissionais*. Editora Atlas S.A..
- Goleman, D., & Cherniss, C. (2005). *Inteligencia emocional en el trabajo: Cómo seleccionar, medir y mejorar la inteligencia emocional en individuos, grupos y organizaciones*. Editorial Kairós.
- Goleman, D., & Santarrita, M. (1995). *Inteligência emocional: a teoria revolucionária que redefine o que é ser*. Objetiva.
- Guimarães, S. E. R. (2003). Avaliação do estilo motivacional do professor: adaptação e validação de um instrumento. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.
- Lakatos, E. M., & MARCONI, M. D. A. (2006). Metodologia científica. 3. reimp. São Paulo: Atlas.
- Lopes, J. E. F.; Morigushi, S. N.; Fagundes, A. F. A. (2008). Satisfação, Lealdade e Retenção: Um Pré-Experimento Aplicado à Telefonia Móvel. Anais... III Encontro de Marketing da ANPAD.
- Malhotra, N. K. (2006). *Pesquisa de marketing: uma orientação aplicada*. Bookman Editora.
- Marzinek, A. (2004). *A motivação de adolescentes nas aulas de Educação Física. Brasília* (Doctoral dissertation, Dissertação]. Brasília: Universidade Católica de Brasília).

Moraes, C. R., & Varela, S. (2007). Motivação do aluno durante o processo de ensino-aprendizagem. *Revista eletrônica de Educação*, 1(1), 1-15.

Neta, N. F. A., García, E., & Gargallo, I. S. (2008). A inteligência emocional no âmbito acadêmico: Uma aproximação teórica e empírica. *Psicologia argumento*, 26(52), 11-22.

Neves, E. R. C., & Boruchovitch, E. (2004). A motivação de alunos no contexto da progressão continuada. *Psicologia: teoria e pesquisa*.

Peres, A. L. X., & Marcinkowski, B. B. (2013). A motivação dos alunos do ensino médio: realização das aulas de Educação Física. *Cinergis*, 13(4), 26-33.

Paim, M. C. C. (2001). Fatores motivacionais e desempenho no futebol. *Journal of Physical Education*, 12(2), 73-79.

Primi, R., Haas Bueno, J. M., & Muniz, M. (2006). Inteligência emocional: validade convergente e discriminante do MSCEIT com a BPR-5 e o 16PF. *Psicologia Ciência e Profissão*, 26(1).

Rodrigues, N., Rebelo, T., & Coelho, J. V. (2011). Adaptação da Escala de Inteligência Emocional de Wong e Law (WLEIS) e análise da sua estrutura factorial e fiabilidade numa amostra portuguesa. *Psychologica*, (55), 189-207.

Mayer, J. D., Caruso, D. R., & Salovey, P. (1999). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, 27(4), 267-298.

Seymour, J., & Shervington, M. (2001). *Maximizing performance*. Dorling Kindersley Pub.

Sousa, A. B. (2005). *Investigação em educação*. Lisboa : Livros Horizonte.

Stipek, D., Salmon, J. M., Givvin, K. B., Kazemi, E., Saxe, G., & MacGyvers, V. L. (1998). The value (and convergence) of practices suggested by motivation research and promoted by mathematics education reformers. *Journal for Research in mathematics education*, 465-488.

Vallerand, R. J. et al. (1989). Construction et validation de l'échelle de motivation en education (EME). *Canadian Journal of Behavior Science*, v. 21, n. 3, p. 323-49.

Woyciekoski, C., & Hutz, C. S. (2009). Inteligência emocional: teoria, pesquisa, medida, aplicações e controvérsias. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 22(1).