

UMA INTERPRETAÇÃO DA INSATISFAÇÃO DO ALUNO DE PSICOLOGIA EM TERMOS DA REALIZAÇÃO (*)

Francisco Ramos de Farias

1. INTRODUÇÃO

Diante da problemática a que se encontra o professor do curso de psicologia, ou seja, a constante insatisfação revelada pelos alunos, relacionada tanto ao curso quanto às disciplinas e professores de um modo geral, pode ser pensada uma outra explicação além das justificativas tradicionais, que apelam para aspectos concernentes apenas a uma área da dinâmica interna do aluno, que é o motivo de realização, sem vincular os outros determinantes que interatuam no processo.

Na atualidade, reconhece-se que as soluções apresentadas para o problema, são insuficientes e produzem impasses, pois as justificativas tradicionais que apontam para a falta de motivação e para um nível intelectual baixo, mostram-se inadequadas, além de expressarem um conteúdo ideológico de segregação.

É possível que esta maneira estereotipada de apresentar soluções, para um problema tão complexo, deve-se a um conjunto amplo de fatores, que num nível sócio-político, podem

(*) Esta pesquisa recebeu uma subvenção da Universidade Federal do Ceará do programa "Grupos Emergentes". O autor agradece a participação de Clara Virgínia de Queiroz Pinheiro em todas as etapas de execução deste projeto e de Suely da Rocha Alencar pela ajuda espontânea nas etapas iniciais.

estar expressando a isenção do compromisso institucional em termos da escola e do professor, na insatisfação do aluno. Neste sentido, utiliza-se a motivação como se fosse um determinante que age isoladamente e como causa última dos problemas observados. Com isto, observa-se um isolamento ou uma unilateralidade da responsabilidade pelo problema da insatisfação. Esta forma de abordar o problema conduz a uma "morte" do processo, na medida em que as soluções apresentadas estão enfatizando muito mais questões da ordem intelectual do que de ordem afetiva.

No entanto, deve haver razões para esse modo de ação. É um fato curioso e até estranho, a pouca ênfase nos determinantes de ordem afetiva, quando se pretende oferecer explicações plausíveis sobre a insatisfação do aluno do Curso de Psicologia. Isto é o resultado de um processo que há muito tempo já está cristalizado, pois sabe-se que professores do ensino médio e do ensino superior freqüentemente atribuem à situação de insatisfação, circunstâncias como: condições deletérias, inadaptação e decréscimos relacionados ao dinamismo da esfera intelectual. É muito raro, portanto, referir-se à insatisfação do aluno como uma dificuldade relacionada ao seu desenvolvimento afetivo. A não utilização desse determinante em tais explicações pode constituir-se como uma perda de um referencial válido e consistente, o que dificulta uma cobertura ampla do problema. No entanto, explicações baseadas apenas em determinantes cognitivos para a insatisfação são apenas parciais, mesmo quando se considera as formulações piagetianas, pois o próprio Piaget (1973) já teria proposto que o desenvolvimento dos processos cognitivos está subjugado ao desenvolvimento dos processos afetivos, pois reconhece estes como energizadores daqueles.

É preciso esclarecer que não se pretende aqui propor uma posição eclética para explicar o problema, pois, como se sabe, corre-se o risco de se propor situações confusas e obscuras. Do mesmo modo, não se considera posições dogmáticas para não se chegar a uma abordagem estéril do problema. Assim, procura-se soluções considerando tanto os aspectos cognitivos quanto os aspectos afetivos para assim se chegar a generalizações esclarecedoras sobre a questão da insatisfação.

Sem dúvida, procedendo desta forma não se isentifica de formular proposições que conforme uma posição centrada em concepções específicas, de um cunho até ideológico, pois as

conclusões alcançadas não se constituem como uma filosofia sobre a relação aluno-escola, mas refletem também uma ideologia que açambarca dois conjuntos amplos de valores. De um lado, estão as normas institucionais consignadas na transmissão do saber através de seus agentes — os professores, e do outro, estão todas as expectativas dos alunos, também voltadas para o mesmo objetivo da instituição: a aquisição do saber.

Assim se configuram três dimensões do problema: a instituição, o papel do professor e os anseios do aluno. Desse modo, ao invés do problema ser tratado apenas no binômio aluno-instituição, tem-se o desdobramento em aluno-professor-instituição. Qualquer intervenção nesse trinômio pode deixar de ser considerado em termos dialéticos.

Acredita-se que as proposições de Hegel (1974), sobre a relação dialética do amo e do escravo, são relevantes para se abordar o problema. Fundamentando-se nelas, pode-se chegar a explicações sobre a insatisfação do aluno, considerando o homem de prazer além do homem inteligente. Neste contexto, pode-se admitir que as relações do homem de prazer, que deseja se realizar, representam, em termos hegelianos, um sinal da consumação e de destruição.

Considerando a existência dessa tendência básica do homem, é possível então se chegar a explicações de outra envergadura, bem porque o destruir aqui empregado refere-se a uma transformação executada pelo escravo do conto de Hegel.

Em sua concepção, Hegel (1974) admitiu que apenas o escravo transforma quando destrói, e eis aí a razão da eterna insatisfação que se estabelece numa relação de trabalho, de produção ou de aquisição de conhecimento, pois nessas situações o poder está sempre presente, evidenciando um processo de dominação.

No que concerne à problemática da insatisfação do aluno, pode-se tomá-la em analogia ao escravo de Hegel, na medida em que toda inquietude aflora no homem diante de um trabalho a ser executado, pois encontra-se no trabalho (e nesse caso, a formação acadêmica), grande parte de sua identidade. É nesta situação que o indivíduo se põe diante de sua própria produção. Assim, pode-se admitir que a formação universitária tem para o indivíduo uma significação distinta que não se explica meramente em termos de motivo de realização, como proposto por Mc Clelland e Winter (1971).

Acredita-se, portanto, que a realização do indivíduo, alcançada ou esperada, está mais dirigida para uma produção onde se inscrevam seus determinantes afetivos, do que volta para uma finalidade especificamente intelectual.

Será então possível que a insatisfação observada nos alunos do Curso de Psicologia deva-se muito mais aos aspectos relacionados à realização de um trabalho, ou seja, um desejo de ser reconhecido visando um reconhecimento posterior, do que meramente a aspectos da esfera cognitiva? Não será a insatisfação o resultado das tensões surgidas entre o planejamento do seu curso acadêmico, como uma finalidade, e o seu compromisso a realizar um determinado trabalho — utilizar o espaço acadêmico para a satisfação de suas necessidades, além das motivações epistemofílicas, uma vez que a satisfação das necessidades é uma atividade que produz prazer? Ou ainda, a intensidade da insatisfação não estaria relacionada às necessidades, às quais não é dado um espaço na escola para serem satisfeitas ou até mesmo abordá-las?

Desse modo, seria conveniente apontar características personalógicas como produtoras da insatisfação, pois, como se sabe, considerando a analogia feita, o trabalho do escravo, bem como o seu desejo, antes mesmo de visar uma finalidade, atém-se a um compromisso.

Portanto, é este compromisso o fator que preocupa mais o aluno do que propriamente a finalidade do curso, ao se revelar também como um compromisso do aluno consigo mesmo.

Em outras palavras, pode-se supor que a insatisfação do aluno frente à sua possível realização pode perfeitamente ser comparada a um rio que transborda e se expande. Assim sendo, o desejo do aluno não é restritivo, quer dizer, ao procurar uma instituição de ensino, não busca somente uma realização acadêmica, mas sim uma confirmação de si como uma pessoa. Esse desejo é abrangente e está sempre criando condições que buscam serem satisfeitas, onde a necessidade vem a ser um dado empírico, analisado em termos de um resultado. Então, através do desejo, e seus derivativos, veiculam-se todas as necessidades do aluno para todos os fins, incluindo a realização acadêmica.

Sendo assim, considerando a dinâmica exposta anteriormente, a tentativa de se buscar uma resposta à questão proposta (considerando as proposições de Mc Clelland como vá-

lidas, mas, no entanto, incompletas) se além ao modelo laciano da relação entre demanda e desejo.

Para Lacan (1977), o desejo produz demandas que uma vez satisfeitas, dão lugar ao aparecimento de novas demandas que buscam uma nova satisfação.

Como se pode observar, faz-se necessário, para explicar a insatisfação dos alunos do Curso de Psicologia, um modelo diferente daquele proposto por Mc Clelland sobre o motivo de realização. Para esse fim, as proposições de Lacan (1977) sobre a dinâmica, desejo e demanda são consideradas. Baseando-se nelas, podem-se deduzir as seguintes indagações a serem analisadas e possivelmente respondidas neste estudo:

— existem variações da insatisfação dos alunos do Curso de Psicologia em relação à instituição e em relação ao papel dos professores, durante sua permanência na escola?

— a insatisfação nos períodos iniciais pode estar vinculada aos aspectos da instituição e nos períodos finais aos aspectos do curso e dos professores;

— sejam os aspectos da instituição, sejam os aspectos do curso, há um deslocamento das insatisfações internas do aluno na instituição e no curso;

— revela-se essa problemática como uma dificuldade de expressão dos problemas do aluno frente à instituição;

— a relação aluno-instituição reflete o problema social da relação dominação-submissão;

— a relação ambivalente do aluno com a instituição, em termos de não expressar todos os seus atos, é geradora de insatisfação.

Partiu-se de um modelo teórico baseado, inicialmente, nas formulações de Mc Clelland, e consubstanciado nas proposições de Lacan, uma vez que se verificou a impossibilidade de fornecer explicações convincentes apenas tomando como suporte o motivo de realização.

Nas análises teóricas de Atkinson (1955) sobre o nível de aspiração, já estava presente a contribuição de Mc Clelland (1951), que definiu o motivo de realização vinculado à competição, evidenciando-se, neste caso, um padrão de excelência.

Jacques (1982), estudando a motivação humana, afirma que Mc Clelland e sua equipe focalizaram toda a sua atenção para motivos altamente complexos do ser humano, ado-

tando o esquema de necessidades, propostas por Murray (1938) em "Exploration to Personality", consideraram apenas três necessidades: realização, afiliação e poder. Estas constituem três vertentes que orientam o comportamento do indivíduo. No que se refere à predominância da necessidade de realização, o importante para a pessoa é executar determinadas tarefas. A comunhão com o grupo é um aspecto decorrente da necessidade de afiliação e a possibilidade de poder influenciar as pessoas observa-se na necessidade de poder.

Neste estudo, focalizou-se apenas a necessidade de realização, pois atende aos objetivos preconizados, uma vez que Murray a definiu como relacionada à capacidade de vencer obstáculos, para assim se obter um padrão ou *status* elevado, com o qual o indivíduo estaria mais em condições de superar os outros indivíduos e confrontá-los em situações competitivas.

Os resultados de experimentos levados a efeito sobre o motivo de realização demonstraram que os indivíduos com níveis mais elevados do mesmo apresentam condições mais favorecedoras à aprendizagem acadêmica e à adaptação (Weiner e Heckhausen, 1974).

Provavelmente na situação acadêmica, a insatisfação do aluno poderia estar presente tanto em indivíduos com altos índices de motivo de realização, devido buscarem satisfações para necessidade além dos índices vinculados à motivações epistemofílicas, quanto em indivíduos de baixo índice, pelo fato de se disporem aquém das condições que conduziram à satisfação de suas necessidades.

De um modo ou de outro, a insatisfação está presente e esta é uma das razões para que não se aceite totalmente as formulações de Atkinson e McClelland, sobre o motivo de realização, como o resultado do desejo do indivíduo para atingir um padrão de excelência.

Ao que parece, o padrão de excelência seria uma condição ideal e, aliás, uma tentativa de satisfação de necessidades em termos finalistas. Não obstante, a existência desse padrão viria finalmente acentuar a necessidade.

Em situações escolares, Angelini (1973) define o padrão de excelência através de uma série de situações, como: obter notas elevadas, sucesso profissional, prestígio, *status*. Acredita-se que, ao formular o padrão de excelência, está se remetendo à questão de origem do motivo de realização. Embora as situações vinculadas ao padrão de excelência variem

de acordo com a cultura, a origem do motivo de realização pode ser explicada considerando outros fatores, como: as influências da relação pais-filhos. Conseqüentemente toda insatisfação do aluno na escola pode estar relacionada com as tensões da interação mencionada, pois os estudos de Winterbottom (1958), baseados na análise de técnicas na educação de crianças, forneceram dados conclusivos de que meninos com alto nível do motivo de realização são aqueles que tinham mães mais restritivas e davam condições para uma independência num período mais cedo do que mães de meninos com baixo índice do motivo de realização.

Considerando o exposto, é possível que a insatisfação do aluno do Curso de Psicologia, e talvez de outros, possam estar mais vinculados às tensões do que a um baixo índice do motivo de realização. É possível que haja, também, um determinante cognitivo que atue propiciando, ao sujeito, avaliações e reavaliações de sua dinâmica mental interna, em termos de flexibilidade e rigidez, aspectos esses conformados na interação pais-filhos. Neste caso, fica evidente, por um lado, a influência do tipo de relação que se estabeleceu nas fases do desenvolvimento, ou seja, o papel do pai e o papel da mãe na modalidade de satisfação na vida adulta. Por outro lado, também é relevante, conforme assinalou Deutch (1982), a influência da interdependência e a orientação psicológica que a pessoa assume num processo de decisão. Esta orientação psicológica que se imprime no indivíduo se refere a uma dinâmica onde incidem determinantes cognitivos, motivacionais e morais. A combinação desses determinantes é importante na resposta do indivíduo em situações, ao lado de outros fatores.

Desse modo, pode-se observar na insatisfação do aluno uma conjugação de três grupos de fatores, em princípio, o motivo de realização, importante, conforme assinalaram Atkinson (1958), McClelland (1961) e outros. Por outro lado, todos os aspectos produtores de tensão podem funcionar como um impulso propulsor, fazendo surgir diversas necessidades que buscam satisfação. Na medida em que na escola não há possibilidade de satisfação para essas necessidades, estabelece-se então a insatisfação. O mesmo pode acontecer no trabalho e em outros setores relacionados à realização. Em terceiro lugar, a avaliação do indivíduo em termos do seu grau de desenvolvimento alcançado, de suas potencialidades pode contribuir também na gênese dessa insatisfação.

2. Variáveis.

Dada a complexidade do problema tratado neste estudo, por um lado, e as limitações do mesmo, por outro, procurou-se verificar a interação entre os aspectos da instituição escolar, as expectativas do aluno em relação ao professor, o período do aluno, os aspectos da configuração personalógica em relação à satisfação em termos de sua realização num Curso de Psicologia.

3. Hipóteses

O modelo metodológico proposto destinou-se a verificar empiricamente o comportamento das seguintes hipóteses:

3.1. A insatisfação dos alunos do Curso de Psicologia deve-se mais à instituição (incluindo o curso, os professores e os métodos de ensino) do que às problemáticas internas dos mesmos.

3.2. A insatisfação dos alunos do Curso de Psicologia deve-se principalmente às suas problemáticas internas do que às características da instituição.

3.3. A insatisfação dos alunos do Curso de Psicologia deve-se aos efeitos interacionais entre a problemática interna do aluno e as características da instituição.

4. Metodologia.

4.1. População

A população alvo foi composta pelos alunos da Universidade Federal do Ceará, do Curso de Psicologia que ingressaram em 1980 no 1º semestre, incluindo todos os períodos de créditos.

4.2. Amostragem

Tratando-se de um estudo de verificação, a amostra não foi totalmente aleatória, como seria desejável, uma vez que o universo escolhido é um tanto restritivo diante das condições exigidas.

A razão para tal escolha, do Curso de Psicologia, justifica-se, em princípio, pela dificuldade de efetuar um estudo em

todos os cursos, além das dificuldades concernentes à caracterização dos sujeitos da pesquisa, pois, como se sabe, no curso superior e especificamente no Curso de Psicologia, existem alunos provenientes de diferentes classes sociais, de diferentes níveis sócio-econômicos e com crenças bastantes variadas.

Por fim, a amostra foi dimensionada em 66 alunos, do total aproximadamente 300 que compõem o Curso de Psicologia, representado assim em 22% de sua população, requisito básico para ser significativa, uma vez que Kellner e Nick (1971) apontam 10% como uma estimativa ideal.

4.3. Instrumentos para a coleta de dados

Utilizou-se o teste das Relações Objetivas de Philinshon para analisar as características relacionadas à problemática interna do aluno. Para detectar o posicionamento ideológico do aluno em relação ao professor e à escola, foram construídas duas escalas de atitudes pelo método Likert, com o objetivo de verificar a atitude do aluno em relação ao professor e também a percepção e a expectativa em relação ao Curso de Psicologia e à Instituição que o oferece.

Utilizaram-se também documentos referentes à criação do Curso de Psicologia da UFC, bem como as modificações subsequentes.

Com o objetivo de se obter um índice sobre a satisfação do aluno em relação à escola, aos professores, ao curso e ao modo como se percebe enquanto elemento da escola, foi realizada uma entrevista gravada, com roteiro predeterminado.

4.4. Método de análise dos resultados

Os dados coletados foram objeto de um estudo efetuado através de uma análise de conteúdo, além do cálculo de percentagens.

5. RESULTADOS

As tabelas 1, 2, 3, apresentadas no apêndice registram os resultados obtidos na amostra constituída para a presente pesquisa, em termos de idade, sexo e período de créditos dos alunos.

6. DISCUSSÃO E CONCLUSÕES

Ficou evidenciado que mais de 50% do contingente estudado situa-se numa faixa etária inferior aos 22 anos. Também no que tange ao sexo, 84,6% da amostra é representado por mulheres. Em termos do período, cerca de 70% dos que participaram são dos 2º, 3º, 4º e 5.º períodos.

A partir da análise de conteúdo efetuada, evidenciou-se que a satisfação do aluno com a escola e com os professores apresenta-se superior em relação aos primeiros períodos. Aponta-se como justificativa para esse fato o pequeno período de convívio com a instituição e com isto um pequeno desgaste em termos de frustração, pois, nos alunos dos últimos períodos observou-se um aparente desânimo em relação às condições referentes à escola, aos professores e ao curso. Isto deve-se possivelmente também à situação vivenciada ao ter que assumir uma identidade profissional, bem como à condição de caos vivida internamente, pelo fato de se aproximar a data do término e com isso deixarem a escola, que se constitui como um lugar onde o aluno não só projeta seus aspectos desagradáveis, mas também faz desse espaço um ancoradouro para suas inseguranças e incertezas. Desse modo, a escola representa, para o aluno, um espaço potencialmente ruim. A intensidade dessas qualidades sofre a variação em decorrência de sua estrutura de personalidade.

A mesma conclusão não pode ser pensada em relação aos professores, em relação aos quais raramente se observou uma referência positiva, a qual era mais dirigida aos colegas.

No que tange à insatisfação, observa-se que a mesma é uma decorrência muito mais da percepção que o aluno tem de si mesmo com referência à sua realização profissional e identidade pessoal do que às condições de ensino, aos professores e à escola. Desse modo, a insatisfação com o curso, com a escola e com o professor sempre será uma constante, pois essas instituições se constituem como um escudo sobre o qual o aluno esconde sua problemática, para, assim, ficando isento do contato com a mesma, não se sentir terrivelmente ameaçado.

De resto, alguns dados indicaram que grande parte dos alunos do Curso de Psicologia apresentam um objetivo bastante peculiar, pois esperam uma formação acadêmica aprimorada além de um ajuste em suas condições que resultam em inquietação. Sem sombra de dúvida, a expectativa do aluno se

assenta na ideologia de que a Psicologia é capaz de fornecer respostas a todos os problemas complexos que possam surgir no Universo.

À guisa de conclusão, pode-se admitir que embora a escola possa apresentar sobremodo uma influência negativa, esta é percebida pelo aluno, mas, ao mesmo tempo, sente-se intensamente vinculado não a esse aspecto restritivo, mas ao espaço que a escola representa, onde pode criá-lo em termos de uma estabilidade necessária ao desenvolvimento de sua vida. A crítica que aqui se aponta à escola refere-se ao fato de que o preparo cognitivo que é privilegiado não representa o todo necessário ao desenvolvimento do aluno, pois surgem demandas de ordem afetiva que primam por uma satisfação. Nesse sentido, a escola deve ser repensada considerando esses dois campos, pois se a interação influencia o aparecimento de necessidades afetivas, então, deve-se criar um espaço e condição de satisfação das mesmas. Isto seria equivalente a se propor toda uma transformação da situação escolar, incluindo o papel do professor, as normas institucionais, o papel do aluno, os métodos de transmissão de conhecimento, considerações sobre a dinâmica interna do aluno, sua realidade sócio-econômica, entre outros fatores.

7. RELEVÂNCIA

A relevância das conclusões extraídas do presente estudo está relacionada à possibilidade de reestruturação das condições e meios de transmissão do saber num Curso de Psicologia, e da qualidade das relações aluno-professor e aluno-escola.

Espera-se, com base nos resultados obtidos e nas generalizações alcançadas, ser possível estabelecer com maior clareza os aspectos da relação dinâmica do binômio aluno-instituição e com isto poder-se formular princípios e estabelecer condições que estejam a serviço do aluno no Curso de Psicologia, na medida em que seja possibilitada a conscientização do mesmo acerca das causas de suas necessidades, de sua expectativa onipotente de satisfação, das normas e das limitações das condições institucionais, pois apesar do ditado popular de que "a escola é um segundo lar", os professores podem funcionar como pais, mas não suprem as necessidades a que os mesmos respondem.

A razão de ser deste estudo deveu-se especificamente à possibilidade de análise das causas desencadeantes da insatisfação do aluno no Curso de Psicologia visando encontrar meios e condições preventivas ou amenizadoras dessa insatisfação. Assim foi possível evidenciar-se aspectos vinculados à dinâmica instituição-aluno, para esclarecer a função de determinados estereótipos hoje presentes como explicações e soluções de determinadas situações do aluno. Além do mais, espera-se estabelecer determinadas condições adequadas do aluno do Curso de Psicologia da Universidade Federal do Ceará e em estudos posteriores se estender a outros universos acadêmicos.

A P E N D I C E

TABELA 1
Distribuição por idades

IDADE	freq.	freq. acumulada percentual
18	02	3,2
19	11	20,5
20	10	36,5
21	11	54,0
22	08	66,7
23	05	74,6
24	08	87,3
25	01	88,9
28	01	90,5
29	01	92,1
30	02	95,2
33	01	96,8
42	01	98,4
43	01	100,0
NÃO INDIC.	03	
TOTAL	66	

TABELA 2

Distribuição por sexo		
Categoria	freq.	freq. acumulada percentual
Masc.	10	15,4
Fem.	55	100,0
NÃO INDICOU	01	
TOTAL	66	

TABELA 3

Distribuição por períodos		
Período	freq.	freq. acumulada percentual
2.º	08	16,7
3.º	07	31,3
4.º	09	50,0
5.º	10	70,8
6.º	08	87,5
7.º	04	95,8
8.º	01	97,9
9.º	01	100,0
NÃO INDIC.	18	
TOTAL	66	

BIBLIOGRAFIA

- ATKINSON, J. W. **Motives in fantasy, action and society.** New Jersey, Princeton, 1955.
- ANGELINI, A. L. **Motivação humana.** Rio de Janeiro, José Olympio, 1973.
- DEUTCH, M. **Interdependence and psychological orientation.** In Cooperation and helping behavior. Theories and research. U. J. Derlega e J. Grzolak (ed.). New York, Academic Press, 1982.
- HEGEL, G. W. F. **Fenomenologia do espírito.** São Paulo, Abril Cultural, 1974. Coleção Pensadores.
- LACAN, J. **Las formaciones del inconsciente.** Buenos Aires, Nueva Vision, 1977.
- Mc CLELLAND, D. C. **Personality.** New York, Dryden, 1951.
- Mc CLELLAND, D. C. e WINTER, D. G. **Motivating economic achievement.** New York, Free Press, 1971.
- MURRAY, H. A. **Exploration in personality.** New York, Oxford, 1938.
- NICK, E. e KELLNER, S. R. de O. **Fundamentos de estatística para as ciências do comportamento.** Rio de Janeiro, Renes, 1971.
- PIAGET, J. **Seis estudos de psicologia.** Rio de Janeiro, Forense, 1973.
- WEINER, B. e HECKHAUSEN, A. O aparecimento de uma psicologia cognitiva da motivação. In: P. C. Dowell. **Novos horizontes em psicologia.** São Paulo, Ibrasa, 1979.
- WINTERBOTTON, M. R. The relation need for achievement to learning experiences in independence and martyr. In: Atkinson, J. (ed.) **Motives in fantasy, action and society.** New Jersey, Princeton, 1955.