



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CAMPUS DO SERTÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

ALICE CARLA DOS SANTOS

**MOTIVAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR: UM ESTUDO DE CASO COM ESTUDANTES
DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFAL/CAMPUS DO SERTÃO**

**DELMIRO GOUVEIA - AL
2021**

ALICE CARLA DOS SANTOS

**MOTIVAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR: UM ESTUDO DE CASO COM ESTUDANTES
DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFAL/CAMPUS DO SERTÃO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia, da Universidade Federal de Alagoas – Campus do Sertão, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Graduada em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Msc. Noélia Rodrigues dos Santos.

DELMIRO GOUVEIA/AL
2021

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca do Campus Sertão
Sede Delmiro Gouveia

Bibliotecária responsável: Renata Oliveira de Souza CRB-4/2209

S237m Santos, Alice Carla dos

Motivação no ensino superior: um estudo de caso com estudantes do curso de Pedagogia da UFAL Campus do Sertão / Alice Carla dos Santos. – 2021.

82 f. ; il.

Orientação: Noélia Rodrigues dos Santos.

Monografia (Pedagogia) – Universidade Federal de Alagoas. Curso de Pedagogia. Delmiro Gouveia, 2021.

1. Educação superior. 2. Universidade Federal de Alagoas - UFAL. 3. Campus do Sertão. 4. Curso de Pedagogia. 5. Motivação. I. Santos, Noélia Rodrigues dos. II. Título.

CDU: 378.091.8

ALICE CARLA DOS SANTOS

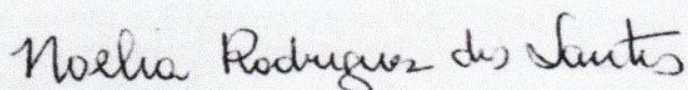
MOTIVAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR: UM ESTUDO DE CASO COM ESTUDANTES DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFAL/CAMPUS DO SERTÃO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia, da Universidade Federal de Alagoas – Campus do Sertão, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Graduada em Pedagogia.

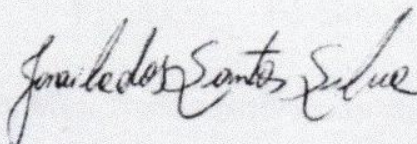
Orientadora: Profa. Msc. Noélia Rodrigues dos Santos.

Aprovada em 27 / 05 / 2021

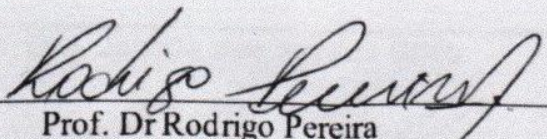
BANCA EXAMINADORA



Orientadora: Profa Ms Noélia Rodrigues dos Santos
Universidade Federal de Alagoas – UFAL/ *Campus* do Sertão



Profa Dra Janaila dos Santos Silva
Universidade Federal de Alagoas – UFAL/ *Campus* Arapiraca



Prof. Dr. Rodrigo Pereira
Universidade Federal de Alagoas – UFAL/ *Campus* do Sertão

“Boa sorte no seu TCC, e não esqueça: você é incrível. Você é capaz!

Espero poder está lá torcendo por você. Feliz dia! ”

Estudante participante da pesquisa.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por toda força que tem me proporcionado, por estar me abençoando a realizar essa etapa da minha vida, por fazer com que as situações estejam propícias para isso acontecer e por fazer eu perceber que tudo nessa vida tem o seu momento certo, só precisamos confiar.

Gratidão a minha família, em especial a minha mãe Cícera Maria, ao meu Pai Antônio, as minhas irmãs, Amanda e Aline e ao meu irmão caçula Antônio, que sempre estiveram ao meu lado, me apoiando e torcendo pelas minhas conquistas. Nos últimos dias do processo desse estudo, uniram suas forças de uma forma tão extraordinária para que eu pudesse me envolver inteiramente na finalização dessa pesquisa, tornando assim meu processo mais leve e prazeroso. Amo vocês!

Sem esquecer meus queridos sobrinhos, que me inspiram a ser sempre uma pessoa melhor, obrigada, Arthur, Elisa, Ester, Valentina e Yasmin.

Sou grata a minha amiga Juliana, por acreditar tanto em mim, pela força que tem proporcionado para realização dessa pesquisa, por se doar tanto por mim e pelo meu bem-estar. Obrigada também por me apresentar essa passagem: “A doença é um obstáculo ao corpo, mas não à vontade, a menos que a vontade consista. Ser manco é um obstáculo à perna, mas não à vontade. Diga isso para si mesmo em cada evento que aconteça, e você descobrirá que embora ela possa criar algum obstáculo para alguma parte de seu ser ela ainda assim não poderá bloqueá-lo” (EPICTETO). E minha vontade prevaleceu apesar das dores. Amo você!

Também sou muita grata a minha amiga Joyce, que esteve presente nos diferentes momentos, sempre me dando forças, me aconselhando, me apoiando e almejando pelo meu crescimento. Você é muito especial!

Agradeço ao meu cunhado Gilmar, por ter acompanhado toda minha trajetória educacional e por fazer com que eu percebesse a importância e o significado no aprender. Pois, estudar exige muito esforço e persistência, mas vale muito a pena. Obrigada por tudo!

Ao meu namorado Henrique, pelas persistentes orações que tem feito por mim, pela compreensão, pelo apoio, pelo amor, pela torcida e alegria depositada a cada conquista da minha vida. Te amo!

A minha amiga Jéssica, que foi minha dupla em praticamente toda minha jornada acadêmica, obrigada por todo carinho e força que tem me proporcionado.

Aos meus amigos Manoel e Geovane, que foram muito importantes e me ajudaram em vários momentos no decorrer do curso.

Obrigada aos meus amigos que me ajudaram de forma direta e indireta, em especial, a Laíse, Lis Andréia, João, Joaquim, Mara, Felipe e ao meu fisioterapeuta Júlio.

Agradeço também a todos os meus professores que contribuíram na minha educação, no meu aprendizado e formação.

Sou muito grata também a minha orientadora Noélia, por toda paciência, compreensão, ensinamentos e auxílio que tem me dado. Você foi muito importante para minha formação. Suas aulas foram um dos fatores que me motivaram a cursar Pedagogia. Obrigada por tudo!

RESUMO

A motivação situa-se nas diferentes condutas humanas, propiciando movimento nas ações dos indivíduos para que possam alcançar suas metas. No cenário educacional, é um fator determinante para que a aprendizagem ocorra, pois contribui para que o estudante invista e conclua os estudos. Nesse trabalho, para compreender a motivação dialogamos com Bergamini (1990), Bzuneck (2001; 2010), Campos (2011), Crestani (2015), Fita (1999), Lefrançois (2008), Libâneo (2010), Neves e Boruchovich (2004), entre outros. Considerando a importância da motivação no contexto educacional, surgiu o seguinte questionamento: O que motiva os estudantes do curso de Pedagogia da UFAL/Campus do Sertão a investir, permanecer e concluir o curso? Com base nesta problemática, buscamos identificar e refletir sobre a motivação dos estudantes de Pedagogia da UFAL/Campus do Sertão, enfatizando sua relação com a formação profissional. Destarte, elencou-se um estudo de caso e uma pesquisa de método misto qualitativo. Foram sujeitos da pesquisa 148 estudantes matriculados no curso de Licenciatura em Pedagogia e utilizou-se um questionário como instrumentos de coleta de dados. A coleta de dados ocorreu em março de 2019. Os dados coletados permitiram a elaboração e análise de 4 eixos, a saber: 1) A escolha do curso, 2) O grau de motivação para cursar Pedagogia, 3) Os Fatores Motivacionais dentro do curso e 4) A Motivação e formação profissional. Assim, foi possível identificar os motivos que levaram a escolha do curso de Pedagogia, investigar a motivação do estudante, como também analisar quais fatores favorecem ou não para a permanência do curso e por último observar as aceções dos estudantes diante da importância e contribuição da motivação para a formação profissional. Desse modo, espera-se que tais investigações sinalizem novas formas de se trabalhar, entender e fomentar o debate acerca da motivação no ensino superior.

Palavras-chave: Motivação. Fatores Motivacionais. Ensino Superior. Curso de Pedagogia.

ABSTRACT

Motivation is part of different human behaviors, providing changes in the actions of individuals so that they can achieve their goals. In the educational scenario, it is a determining factor for learning, as it contributes to the student to invest and complete their studies. In this work, to understand the motivation, we dialogue with Bergamini (1990), Bzuneck (2001; 2010), Campos (2011), Crestani (2015), Fita (1999), Lefrançois (2008), Libâneo (2010), Neves and Boruchovich (2004), and more. Considering the importance of motivation in the educational context, the following question arose: what motivates students in the Pedagogy course at UFAL - *Campus Sertão* to invest, stay and complete the course? Based on this issue, we aim to identify and reflect on the motivation of students of Pedagogy at UFAL - *Campus Sertão*, emphasizing their relationship with professional training. Thus, a case study and a mixed quali/quantitative method research were used. 148 Pedagogy undergraduate students participated of the research and a questionnaire was used for data collection. The data collection took place in March 2019. The data collected allowed the elaboration and analysis of 4 axes, namely: 1) the choice of the course; 2) the degree of motivation to study Pedagogy; 3) the Motivational Factors within the course; and 4) Motivation and professional training. It was possible to identify the reasons that led to the choice of the Pedagogy course, to investigate the student's motivation, as well as to analyze which factors favored or not for the permanence in the course and, finally, to observe the students' perceptions regarding the importance and contribution of the motivation for vocational training. Such investigations are expected to signal new ways of working, understanding and fostering the debate about motivation in higher education.

Keywords: Motivations. Motivation factors. Higher Education. Pedagogy course.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Dados estatísticos do Ensino Superior em 2019.....	40
Tabela 2- Quantidade de estudantes participantes por período.....	51

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Evolução do número de egressos em cursos de graduação.....	41
Gráfico 2- Cursos com maior número de matrículas de 2009 a 2019.....	42
Gráfico 3- Grau de motivação para cursar Pedagogia.....	55
Gráfico 4- Fatores que motivam para cursar Pedagogia.....	58
Gráfico 5- Fatores que não motivam a cursar Pedagogia.....	63
Gráfico 6- Importância da motivação para atuação profissional.....	67

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Estudos atribuídos ao comportamento humano e animal.....	21
Quadro 2- Divergência de metas dos estudantes: atividade sobre a visita ao museu.....	29

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CNE	Conselho Nacional de Educação
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MEC	Ministério da educação
REUNI	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
UFAL	Universidade Federal de Alagoas

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 A MOTIVAÇÃO HUMANA COMO PRECURSORA DA APRENDIZAGEM.....	18
2.1 O conceito de motivação além das fronteiras educacionais	18
2.2. Os tipos de orientação motivacional: intrínseca e extrínseca.....	22
2.3 Metas.....	26
3 O LUGAR DA MOTIVAÇÃO NA APRENDIZAGEM: REFLEXÕES SOBRE O ENSINO SUPERIOR	31
3.1 A motivação como fator determinante para aprendizagem	31
3.2 Motivação e problemas no ambiente escolar.....	34
3.3 Histórico e estatística sobre o ensino superior no Brasil	37
3.4 Motivação para aprender no ensino superior	44
4 MOTIVAÇÃO DOS ESTUDANTES DO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DA UFAL/CAMPUS DO SERTÃO	50
4.1 Percorso metodológico.....	50
4.2 Resultados e Discussões.....	52
4.2.1 A escolha do curso.....	52
4.2.2 O grau de motivação para cursar Pedagogia	55
4.2.3 Fatores motivacionais dentro do curso.....	58
4.2.4 Motivação e formação profissional	66
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	69
REFERÊNCIAS.....	72
APÊNDICES.....	78

1 INTRODUÇÃO

A motivação é uma condição intrínseca ao ser humano e está presente nas mais diversas atividades. No ambiente educacional, a motivação atua diretamente na aprendizagem do estudante, pois, esta age como um importante regulador do comportamento fazendo com que o estudante invista nos estudos e conclua-os. Neste estudo, focaremos em específico na compreensão da motivação no ambiente universitário.

Em nosso país, o acesso ao ensino superior representa uma maneira de melhorar a qualidade de vida das pessoas, com conseqüente redução das desigualdades sociais. Tal fato justifica a busca por vagas nas universidades, sejam públicas ou privadas. Os dados do censo da educação superior registram que 3,6 milhões de estudantes ingressaram em cursos de educação superior no ano de 2019, sendo que entre estes, 362.558 ingressam em Instituições Federais de Educação Superior. Nesse contexto, cabe destacar que Pedagogia é o curso de licenciatura com maior número de matrículas em 2019 (BRASIL, 2019).

Neste momento, ao optar por um curso superior o estudante está escolhendo uma profissão, cabe então um questionamento: quais fatores motivam os estudantes a escolha determinado curso superior?

Para mais, após ser feita essa escolha há todo um investimento depositado pelo estudante para o processo seletivo de vagas na universidade, começam os estudos específicos da área e o estudante ver-se diante de uma nova realidade, de uma nova dinâmica que pode trazer incertezas e ser permeada por desafios. Assim, os dados do censo da educação superior registraram que 21% dos estudantes, mesmo frequentando uma Instituição Federal de Educação Superior em 2016, fizeram o Enem no ano seguinte. Tal fenômeno revela que esses estudantes desejam mudar de curso e/ou de instituição, o que evidentemente colabora para que ocorra a desistência do curso (BRASIL, 2018).

Tais resultados nos trazem indagações, nos colocando a refletir sobre as condições que asseguram a persistência dos estudantes para conclusão do curso superior. Cabe então, outros questionamentos: qual o grau de motivação dos estudantes para permanecer no curso superior escolhido? Quais fatores causam motivação dentro do curso? Quais fatores causam a falta de motivação dentro do curso?

Nesse cenário, a escolha e trajetória percorrida pelo estudante dentro do curso pode influenciar no comportamento referente aos desafios postos. É durante o percurso que vão sendo delineadas representações socioprofissionais, que vão incorporar aos futuros profissionais pontos de vistas prévios, desde a escolha do curso aos significados que serão construídos

durante todo o processo de formação (MANDÚ; AGUIAR, 2015). Nesse sentido, coube-nos então mais um questionamento: qual a importância da motivação para a formação profissional? Frente a tantas perguntas, nos colocamos diante de nossa questão-problema: O que motiva os estudantes do curso de Pedagogia da UFAL/*Campus* do Sertão a investir, permanecer e concluir o curso?

Posto isto, para compreender a realidade vivenciada por nossos discentes, realizamos nosso estudo junto a 148 estudantes do curso de Licenciatura em Pedagogia do *Campus* do Sertão da Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Nosso objetivo geral foi identificar e refletir sobre a motivação dos estudantes de Pedagogia da UFAL/*Campus* do Sertão, enfatizando sua relação com a formação profissional. Como objetivos específicos elencam-se os seguintes: analisar os fatores que motivam a escolha do curso superior em Pedagogia; avaliar o grau de motivação dos estudantes em cursar Pedagogia; verificar quais fatores motivam ou não os estudantes dentro do curso e compreender como a motivação influencia na formação do Pedagogo.

Desse modo, a motivação para esse estudo surge em decorrência da fala de alguns estudantes do referido curso, pois muitos se mostravam descontentes com a escolha, alguns pareciam apáticos frente aos conteúdos, as aulas ou a didática dos professores; já outros diziam que a bolsa e o fato de ter um diploma ajudava a permanecer no curso. Diante desse tipo de questionamento resolvemos investigar a motivação desses estudantes frente ao curso.

A referida pesquisa é composta por uma fundamentação teórica embasada em referências que contextualiza primeiramente o conceito de Motivação Humana, mostrando assim as particularidades desse estudo a depender de cada teórico que apresenta sua visão sobre o que é motivação. Ainda nesta parte, serão apresentados os tipos de orientação motivacional que fazem parte e influenciam no comportamento humano e para finalizar será apresentado um pouco sobre o estudo de metas.

Logo após, será externada uma visão geral da motivação enquanto fator determinante para aprendizagem e depois, de forma específica, será apresentada a motivação no ambiente escolar traçando os questionamentos e a visibilidade que o tema ganhou no ambiente educacional, para mais, abordaremos de forma sucinta a história e alguns dados estáticos sobre o ensino superior e finalizaremos com uma abordagem da motivação no ensino superior.

Em seguida, apresentaremos o nosso percurso metodológico, caracterizando os recursos que utilizamos para alcançar o objetivo da nossa pesquisa. Foi escolhido o método misto pois, este tipo de enfoque nos permitiu analisar tanto os dados qualitativos, quanto os dados quantitativos da nossa pesquisa. Caracterizamos nossa pesquisa em estudo de caso,

apresentamos o local de pesquisa, os participantes e os instrumentos e analisamos os dados coletados.

À vista do que foi exposto, ansiamos que o leitor tenha um percurso prazeroso e que as informações sejam válidas a fim de ampliar os conhecimentos. E quem sabe talvez, possam motivar a produzir novas ideias para se aprimorar e ampliar qualitativamente o referido tema.

2. A MOTIVAÇÃO HUMANA COMO PRECURSORA DA APRENDIZAGEM

Falar sobre motivação humana requer compreender o seu comportamento, que se dará de maneira particular para cada pessoa. De acordo com Lefrançois (2008), das perguntas mais básicas que podem ser levantadas sobre o comportamento humano estão coisas como: Por que as pessoas se comportam de determinada maneira? Por que se comportam precisamente dessa maneira e não de outra? Por que determinado comportamento cessa? Responder as questões acima citadas é fundamental para entendermos a aprendizagem e o comportamento humano. Nessa seção, apresentaremos a importância da motivação para aprendizagem a partir da teoria (sócio-cognitivista). Para tanto, será apresentado o conceito de motivação, as diferentes abordagens motivacionais, os tipos de orientação motivacional e as metas a elas relacionadas.

2.1 O conceito de motivação além das fronteiras educacionais

Na história da humanidade, nota-se que desde períodos mais remotos há presença de diferentes comportamentos seja por instinto, reflexo, necessidade de sobrevivência, de se relacionar ou conviver em grupo. De forma geral, Campos (2011) menciona a motivação como sendo uma tentativa para explicar os atos do homem e dos animais, em teor de suas causas ou condições. Desse modo, o termo motivação refere-se a um estudo que incorpora o porquê do comportamento, fazendo uma análise nas intenções que determinam as atividades.

Para mais, o estudo sobre motivação humana surgiu na década de 1930 com uma análise que buscava entender a influência dos homens uns com os outros, como também compreender o aparecimento de comportamentos inesperados e hostis (CRESTANI, 2015). Com o suceder dos anos aparecem novos estudos sobre a motivação que se diversificaram mediante as teorias e abordagens ligadas a vertente de cada autor. O resultado dessa estrutura histórica na contemporaneidade é que a motivação se tornou um objeto complexo de investigação.

Destarte, não existe uma forma unificada para se tratar a motivação, há divergências entre os pesquisadores, o que é algo natural por fazer parte de um constructo relacionado a Ciências Sociais e Humanas (MUCCHIELLI, 1949 apud CRESTANI, 2015). Com base nessa afirmação, é perceptível a complexidade do estudo da motivação, que ao longo da história passou por diversas mudanças teóricas e amplos conceitos foram sendo construídos com a intenção de explicar o modo de agir do homem. Complementando a assertiva, devemos levar em conta que:

A diversidade de interesses percebida entre os indivíduos permite aceitar, de forma razoavelmente clara, a crença segundo a qual as pessoas não fazem as mesmas coisas pelas mesmas razões. É dentro dessa diversidade que se encontra a mais importante fonte de compreensão a respeito de um fenômeno que apresenta aspectos aparentemente paradoxais: **a motivação humana** (BERGAMINI, 1990, p.23)

Logo, seria inadequado dizer que existe uma regra geral que pudesse explicar esse fenômeno com precisão. Isso, devido às singularidades existentes entre os indivíduos que desde o nascimento carregam entre si sua própria bagagem inata, como: código genético, experiências do período gestacional, do parto, como também as mudanças que vão ocorrendo durante todo o ciclo da vida diferentemente para cada pessoa (BERGAMINI, 1990). Portanto, é preciso considerar as particularidades de cada indivíduo em prol de um estudo com coesão.

Tento em vista os fatores apresentados, a partir de então mencionaremos o que é motivação na opinião de alguns autores. Iniciaremos tais esclarecimentos trazendo a origem etimológica da palavra. De acordo com Bzuneck (2001) o termo motivação vem do verbo latino *movere*, cujo tempo supino *motum* e o substantivo *motivum*, dão origem ao termo em português, *motivo*. Por isso, motivação ou motivo é ação é o que faz uma pessoa se mover ou mudar de direção.

Vernon (1973) descreve a motivação como uma espécie de força interna que se manifesta e assegura nossas ações mais importantes. No entanto, destaca que a motivação é uma experiência interna que não pode ser estudada de forma direta. Portanto, a motivação seria uma força propulsora para nossas ações e que ocorrerá de forma particular para cada indivíduo.

De acordo com Siqueira e Wechsler (2006) o termo motivação deveria abordar alguns elementos essenciais, como a noção de “processo”, as metas e a sustentação de ação. Quando os autores falam que a motivação é um processo, isto significa que a motivação deve ser encarada como um processo e não como um produto, desse modo, não é algo que pode ser observado diretamente, para não gerar falsas conclusões, mas pode ser compreendido por meio de alguns comportamentos. Em relação às metas, elas são grandes orientadores motivacionais, pois direcionam as ações estabelecidas mentalmente pelos sujeitos. Quanto ao último elemento, é que a motivação permite que um sujeito inicie uma atividade e sustenta a ação do indivíduo durante todo o processo até a realização.

Dessa maneira, Bzuneck (2001) ressalta que a motivação pode ser vista de diferentes formas, podendo ser um conjunto complexo de fatores psicológicos, ou ainda, um processo. Mas apesar da forma dela ser compreendida, há o consenso de que a motivação conduz uma pessoa a fazer uma escolha e inicia um comportamento com a finalidade de alcançar um

objetivo. Além disso, atua no sentido de assegurar a persistência no percurso a ser atingido em razão do investimento de recursos pessoais que foram depositados para realização da atividade.

Nesse sentido, a motivação pode ser constituída como um conjunto de variáveis que ativam uma conduta e orientam em determinado sentido para atingir um objetivo (FITA, 1999). Igualmente, no dicionário Caldas Aulete (2004, p.585) motivação significa um “conjunto de fatores que levam uma pessoa a agir de determinado modo [...]”. Mas Santrock (2010, p. 451), compreende que “a motivação envolve o processo que estimula, direciona e sustenta o comportamento”. Então, ela ocorre de forma processual, garantido que os objetivos ao iniciar uma atividade mantenham-se ativos até sua conclusão.

Já para Lefrançois (2008), a motivação está relacionada as emoções. Dessa forma, compreende que as emoções são primordiais para uma grande parcela das causas e razões que levam energia para nossas ações. Sendo assim, a depender de uma circunstância emocional que uma pessoa está passando, seja de tristeza, de alegria, de entusiasmo, de raiva, de energia, a motivação pode influenciar positivamente ou negativamente a intensidade motivacional.

Além de relacionar a motivação com as emoções, Lefrançois (2008) destaca que um motivo pode ser considerado uma força consciente ou inconsciente que levará uma pessoa a agir, ou, algumas vezes não agir. Levando em consideração essa afirmação, os motivos são causas que funcionam como agentes de forças para impulsionar o comportamento humano, assim produzindo um efeito. Logo, o estudo sobre a motivação consiste em agentes de forças que levam uma pessoa a agir com direção, intensidade e persistência em prol de um objetivo. Além das causas, outro aspecto importante da motivação é o estudo da razão, que para esse autor, são as explicações racionais do comportamento, que estimula uma pessoa a planejar e antecipar os resultados de sua ação.

Para Nuttin (1983) a motivação tem um caráter dinâmico da relação que une uma pessoa a seu meio. Por isso, ao se relacionar com objetos³ e situações, ela pode preferir ou evitar certas formas de contato e interação, escolhendo a procurar ou dispensar. A partir dessa concepção, é analisada a direção do comportamento e objetos, não a intensidade motivacional. Com base nessa assertiva, Hilgard e Atkinson (1976, p. 140) discorrem que existe uma influência do contexto cultural com a motivação, afirmam que “A expressão de motivos humanos difere de cultura para cultura, de pessoa para pessoa”.

³ Nuttin (1980), na sua obra **Teoria da Motivação Humana**, trata o termo *objeto* em seu sentido mais amplo, pois poderá designar um acontecimento, um objeto estático, uma pessoa, uma situação ou uma relação; em suma, tudo que é objeto de conhecimento ou de motivação.

Considerando a variedade de teorias que surgiram para explicar o comportamento humano, será ilustrado a seguir, alguns estudos voltados para exemplificar as ações humanas e dos animais (irracionais).

Quadro 1 – Estudos Atribuídos ao Comportamento Humano e Animal

Reflexos	São explicações simples e não aprendidas em relação aos estímulos que respondem a alguns comportamentos. Exemplo: “As crianças nascem com um número limitado de reflexo de piscar em resposta a um sopro nos olhos, o reflexo de levantar a perna quando se bate no joelho, de evitar a dor e as reações de sobressalto”. (LEFRANÇOIS, 2008, p.340).
O Reflexo de Orientação (RO)	É uma disposição geral que responde a um estímulo novo, deixando o indivíduo em alerta. Para Lefrançois (2008), a resposta orientação nos seres humanos não é tão clara como nos animais, mas também funciona como sinal alerta. Desse modo quando ocorre um estímulo diferente, por exemplo, a frequência respiratória e cardíaca tende a diminuir o que explicaria a expressão “ficar sem ar”.
Instintos	São exemplos de comportamentos não aprendidos, mas herdados, é comum a uma determinada espécie em prol de sua sobrevivência. No entanto são considerados padrões complexos e mais relevantes em comportamentos animais do que em humanos (LEFRANÇOIS, 2008)
Hedonismo Psicológico	É um estudo voltado ao princípio dor/prazer, desse modo os indivíduos têm uma tendência de evitar a dor em detrimento do prazer. No entanto são considerados princípios difíceis de mensurar devido a sua subjetividade (LEFRANÇOIS, 2008).
Impulsos	De acordo com Lefrançois (2008), os impulsos têm origem nas necessidades fisiológicas, que são estados de deficiência que levam o organismo a realizar ações que reduzem suas necessidades. Segundo o autor, tais necessidades são: comer, dormir, beber, sexo etc. assim, a partir de uma falta é desencadeado o desejo de satisfação. Lefrançois cita também que estudiosos acreditam na existência da necessidade psicológica, que é algo aprendido, nessa versão se encaixam a necessidade de afeição, pertencimento, realização, reconhecimento social e autoestima.
Teoria das Necessidades de Maslow-	Lefrançois (2008) quando referência Maslow, menciona sua hierarquia de necessidades, dividindo-as em necessidades básicas ou de deficiências, que se encontra na base da pirâmide com suas necessidades fisiológicas, de segurança, pertencimento e de autoestima. Já a meta- necessidades, que são as de crescimento são as cognitivas, estéticas e de auto-realização que é o nível mais elevado que o ser humano pode alcançar.
Incentivo	É o valor que o indivíduo atribui nas atividades ou em seus objetivos, o incentivo é considerado um fator mais cognitivo do que uma necessidade ou impulso. (LEFRANÇOIS, 2008)
Teoria Cognitiva	As teorias cognitivas, diferentemente das teorias behavioristas, apresentam uma visão mais proativa. Lefrançois (2008) destaca uma dessas teorias, (dissonância cognitiva) a partir desse estudo existe um conflito entre crenças, comportamentos e expectativas que leva a uma orientação mais adequada para reduzir o conflito.
Teoria da Auto-determinação-	Essa teoria é alicerçada na suposição de que o indivíduo tem necessidades de autonomia. Deseja ser responsável pelas próprias ações, o indivíduo é intrinsecamente motivado (LEFRANÇOIS, 2008).

Fonte: Adaptado de Lefrançois (2008)

A partir dos estudos apresentados no quadro, concordamos com Genari (2006, p. 05) quando diz que “[...] o pressuposto básico das teorias que procuram explicar o processo de motivação é o de que deve existir alguma coisa, algum motivo que desencadeia uma ação, que lhe dá direção para atingir um objetivo e a finaliza”. Para mais, diante da diversidade de

significados ao termo motivação, acabou causando uma confusão terminológica, gerando assim, desentendimentos que dificultam a compreensão das variantes existentes. Destarte, Costa (2017, p.20) afirma que:

Essas várias definições demonstram que, apesar dos vários estudos a respeito do termo, isso não o elucidou, mas sim trouxe dúvidas. Também se pode compreender que o termo sofreu evoluções. Essas definições, por vezes, contradizem-se ou se complementam.

Tratando-se da vida humana podemos encontrar uma variedade de áreas de atuação em que a motivação pode ser compreendida. Entretanto, é necessário que haja uma delimitação da atividade motivacional à qual deseja investigar para então definir quais teorias e conceitos específicos seguir (BZUNECK, 2001). Seguindo esse raciocínio, iremos abordar a motivação no ambiente educacional, mas com uma ênfase maior no âmbito do ensino superior por ser nosso objeto de estudo.

Dado o exposto, verifica-se de forma geral que a motivação é uma força que surge do nosso organismo e está presente em todas nossas atividades, iniciando comportamentos e produzindo um efeito nas diversas áreas em que atuamos. O próximo tópico tratará das orientações que explicam o comportamento humano.

2.2 Os tipos de orientação motivacional: intrínseca e extrínseca

No campo da motivação humana, existem tipos de orientações motivacionais com o intuito de explicar alguns comportamentos. Dentre elas, no ambiente educacional existem duas tendências que estão atreladas aos objetivos e metas dos estudantes. Sendo elas do tipo intrínseca e do tipo extrínseca. Apesar de reconhecer que esses fatores influenciam no agir das pessoas, Bergamini (1990) alerta para não confundirmos esses agentes de comportamento, pois, são qualitativamente diferentes. Dessa maneira, é imprescindível que haja explicações distintas respeitando as especificidades dessas orientações. Deste modo, o autor acentua a diferença dessas orientações da seguinte forma:

Há grande diferença entre o movimento, causado pelas reações aos agentes condicionantes extrínsecos ao indivíduo, e a motivação, que nasce das necessidades intrínsecas e que encontra sua fonte de energia nas emoções - assim sendo, ela pode então ser compreendida como algo interno a cada um (BERGAMINI, 1990, p.30).

Nesse sentido, para a autora, apesar da natureza da motivação ser nitidamente intrínseca, é necessário levar em conta os fatores externos ao indivíduo, mas no sentido de satisfazer

vontades internas. No entanto, a discussão sobre motivação não pode se reduzir a esses fatores por si próprios.

No que concerne à motivação intrínseca, Guimarães (2001) e Neves e Boruchovitch (2004), relacionam essa orientação como promotora de prazer⁴ e desprendida de fatores externos.

Dessa maneira, Guimarães (2001) afirma que motivação intrínseca se refere ao envolvimento em determinada atividade por sua própria causa, por esta ser interessante, envolvente ou geradora de satisfação, e, sobretudo, com ausência de constrangimentos externos ou internos. Implica ainda em uma orientação pessoal para dominar tarefas desafiadoras, associada ao prazer derivado do próprio processo, evidenciando curiosidade e persistência. Em suma, podemos afirmar que a motivação intrínseca acontece quando uma pessoa se envolve em determinada atividade sem qualquer recompensa externa ou pressão. Pois, a realização da atividade é provida de vontade, desejo, curiosidade e interesse de aprender e melhorar suas habilidades. Por exemplo, uma criança que vai descobrindo o mundo, que tem como grandes atributos internos a curiosidade, a fantasia, o interesse e a vibração pelas descobertas. “É uma propensão inata e natural dos seres humanos para envolver interesse individual e exercitar suas capacidades, buscando desafios ótimos” (GUIMARÃES, 2001, p.37).

Por sua vez, Neves e Boruchovitch (2004) explicam que a motivação intrínseca tem por característica a “autonomia” do estudante, pois ele escolhe a atividade por considerá-la envolvente, cativante e promotora de prazer durante o seu processo de realização. Desse modo:

No contexto escolar, há indicadores de que a motivação intrínseca desperta e sustenta processos de aprendizagem de mais alta qualidade, constituindo-se, portanto, num objetivo valioso a ser buscado na área educacional. Um estudante motivado mostra-se ativamente envolvido no processo de aprendizagem, engajando-se e persistindo em tarefas desafiadoras, despendendo esforços, usando estratégias adequadas, buscando desenvolver novas habilidades de compreensão e de domínio. Apresenta entusiasmo na execução das tarefas e orgulho acerca dos resultados de seus desempenhos, podendo superar previsões baseadas em suas habilidades ou conhecimentos prévios (GUIMARÃES; BZUNECK, 2002, p.2).

Ou seja, o indivíduo motivado age para realizar a tarefa por sua própria causa, pela atividade em si. No âmbito escolar, segundo Guimarães, Bzuneck e Boruchovitch (2003, p.17) essa orientação “é o estado educacionalmente mais desejável, tendo levado diversos autores a trabalhar na identificação dos fatores que a promovem e, por outro lado que possam comprometer”.

⁴ O termo **prazer**, no contexto abordado por Guimarães (2001), Neves e Boruchovitch (2004) tem o sentido de gerar bem-estar e satisfação para o organismo durante o a realização de uma tarefa.

Sendo assim, conclui Guimarães (2001), em razão do favorecimento para a satisfação pessoal a motivação intrínseca é a mais desejada pelos educadores. Estudantes com esse tipo de orientação apresentam alto índice de concentração, chegando a perder noção de tempo; não permitem que problemas do dia a dia comprometam seu interesse e desenvolvimento; não são ansiosos, pois não há pressões externas ou emoções negativas; estão sempre em busca do novo, mesmo que haja algum impasse ou falha em seu percurso, eles permanecem tentando sem preocupações com seus resultados frente a outras pessoas. Ainda de acordo com a autora, o conceito de motivação intrínseca é útil para explicar o porquê das pessoas se comportarem de diferentes formas em ambientes naturais e complexos, de saber separar tipos de informações e não permitir que pressões e pensamentos desnecessários os afetem, assim, mantém sua energia psíquica.

Por outro lado, a motivação extrínseca, para Guimarães (2001), serve para trabalhar em resposta a algo externo a uma tarefa ou atividade. As metas e os objetivos são voltados basicamente para recompensas, elogios, obtenção de notas e o reconhecimento de outras pessoas diante de suas ações. Para mais, Guimarães e Bzuneck (2002, p.03) falam que:

Nas aprendizagens escolares, o aluno extrinsecamente motivado avalia cognitivamente as atividades como um meio dirigido a algum fim extrínseco, ou seja, acredita que o envolvimento na tarefa trará resultados desejados como, por exemplo, notas altas, elogios, prêmios ou ajudará a evitar problemas como o de ser punido.

Esse tipo de orientação não é determinado pela realização de uma atividade em si, ela é o resultado de fatores externos aos seres humanos (CAMPOS, 2011). Isto quer dizer que, quando um aluno está motivado extrinsecamente não trabalha com metas inerentes às tarefas e sim para metas externas. Guimarães (2001, p.46) exemplifica como ocorre esse tipo de orientação externa com a seguinte assertiva:

Como a maior parte das atividades desenvolvidas pelos indivíduos em sociedade são movidas preferencialmente por razões externas, para reconhecer essas situações, a melhor forma é questionar se a pessoa exerceria o mesmo trabalho se este não fosse seguido de recompensas ou se não houvesse possibilidade de algum tipo de punição por não fazê-lo.

Portanto, o interesse depositado anteriormente a atividade cairia ou deixaria de existir, porque o interesse não estaria na efetivação ou cumprimento, mas sim, nos benefícios externos. Tal como um uma criança ou um adolescente que se esforça para estudar e passar em uma prova porque os pais prometeram uma bicicleta como recompensa, porém o não cumprimento por parte do estudante levaria a um castigo.

Tapia e Garcia-Celay (1996) chamam atenção para três tipos de metas ligadas a motivação extrínseca: as metas referentes ao eu; as metas referentes à valorização social e as metas relacionadas com a consecução de recompensas externas.

Nas metas relacionadas com o eu, o estudante busca atingir um nível de qualidade preestabelecido socialmente, normalmente se caracterizaria por algo que já foi atingido por algum de seus pares, por exemplo, ser o primeiro em uma competição. Já as metas associadas com a valorização social possuem uma relação com a aprendizagem ou com a conquista acadêmica, essa meta é estreitamente relacionada pela experiência emocional ocasionada pela resposta social em razão da atuação, dessa forma o estudante espera a aprovação dos pais ou dos professores diante de uma conquista alcançada no contexto educacional. Por sua vez, metas voltadas para a consecução de recompensas externas, estão relacionadas a algo externo a aprendizagem, como ganhar dinheiro, um prêmio, um brinquedo em troca de realizar uma atividade que seja destinada pela escola.

Tratando-se de motivos para realizar ações em função de algo ou alguém, Martinelli e Bartholomeu (2007) caracterizam esse tipo de conduta como motivação extrínseca, pelo qual o indivíduo faz parte e é reforçado a partir de gratificações adquiridas, que tem por finalidade atender as demandas sociais, como também, para atingir e mostrar habilidades existentes para outras pessoas.

Quanto a esse tipo de orientação, o envolvimento não é o mais desejado, pois ao ser retirado as compensações à desenvoltura e a persistência que estavam sendo depositadas diminuem ou desaparecem, pois, os fatores são exclusivamente externos.

Para Almeida (2012) é relevante ter uma aproximação com o aluno para que se possa compreender a motivação, independente da sua orientação (intrínseca ou extrínseca), mas deve-se levar em conta que ela é uma força energizante da aprendizagem do comportamento adaptativo nas escolas, sendo assim, é essencial saber como acontece o comportamento dos alunos, quais os motivos e expectativas para estarem ali. Além disso, a autora enfatiza que o sucesso ou fracasso dos estudantes está atrelado ao está motivado (ou a esses fatores). Conforme essa assertiva, o estudante terá satisfação ao realizar as tarefas que lhes serão propostas, como também buscará desafios.

Portanto, é preciso ser cuidadoso quando se pretende explicar os problemas de motivação no contexto educacional, para não correr o risco de apenas responsabilizar o aluno, limitando-se prioritariamente aos aspectos emocionais, familiares, econômicos ou a personalidade dos estudantes, é necessário analisar também fatores do contexto educacional e

seus envolvidos. Nesse sentido para mais exemplificar, traremos no próximo subtópico, o uso de metas para a realização das atividades educacionais.

2.3 Metas

Tendo em vista que todos os estudantes têm anseios, objetivos e metas diferentes, Marchesi (2004) informa que modelos mais novos sobre motivação para aprendizagem aderiu ao conceito de “meta”, pois sem esse elemento ficaria difícil compreender a intenção e o comportamento dos estudantes.

Dessa forma, Bzuneck (2001) ressalta que o ser humano costuma direcionar suas ações a metas estabelecidas mentalmente e estas podem ser de diferentes tipos. Mas quando se trata de metas voltadas para os estudantes em sala de aula, destacam-se as metas de realização.

Essas teorias têm um enfoque voltado ao que se chama Motivação à realização, pois ela está atrelada a metas e objetivos que são adotados pelos indivíduos, como também a forma que encaram a tarefa, estabelecendo um comportamento de realização. Ainda assim, Bzuneck (2001) destaca diferenças entre essas teorias, a teoria tradicional tem um foco voltado para motivo ou necessidade e sua estabilidade do constructo motivacional tem traços dirigidos para a personalidade.

Já na teoria mais moderna foi adotado o termo meta, e sua estabilidade motivacional é relativa, pois, se acredita que as metas podem mudar a depender da situação, desse modo trata-se de uma teoria sociocognitivista, pois aborda elementos do cognitivismo como também considera intervenção socioambiental. No início dos estudos da teoria moderna foram identificadas as duas principais metas de realização que são: aprender ou performance, a primeira corresponde a melhora dos conhecimentos, das habilidades, do domínio aos conteúdos e a criatividade, no segundo caso, contempla um processamento da aprendizagem mais superficial.

A Teoria de Metas de Realização, que surgiu no final dos anos 70, tem contribuído para o entendimento dos fatores motivacionais que influenciam o comportamento do aluno. O sentido conceitual de meta refere-se ao aspecto qualitativo do envolvimento do aluno com situações de aprendizagem, expressando em nível hierárquico o propósito ou o porquê de uma pessoa envolver-se em uma tarefa, ou seja, a meta de realização que a pessoa adota representa o motivo ou a razão pela qual ela irá realizar determinada tarefa (ZENORINI, 2007, p.16).

Isto posto, a teoria de metas ganhou muita notoriedade em contextos educacionais, pois remete a qualidade do envolvimento do estudante em uma determinada tarefa. Uma vez que

“quando o comportamento passa a ser guiado por metas pessoais, o indivíduo se esforça para conquistá-las, ou seja, a motivação humana pode ser percebida como um impulso para se realizar determinado comportamento” (COSTA, 2017, p.19). Dessa maneira, a meta estabelecida por um estudante vai interferir no seu agir diante das situações de aprendizagem. Como um aluno que é orientado pela *meta aprender*, ele se esforça, se dedica e investe tempo nas atividades e acredita que os resultados obtidos são fruto do seu esforço pois, o aprender não é perda de tempo ou algo desnecessário, ele deposita energia e encara os desafios com a intenção de melhorar suas habilidades e competências. Porém, o aluno que é reconhecido pela *meta performance*, não investe tempo na aprendizagem em si, é um estudo mais vago, esse indivíduo tem uma certa carência em demonstrar capacidade perante os outros, se preocupa com julgamentos alheios e os desafios não são encarados como algo positivo, pois se sentem ameaçados e inseguros em atividades que não tenham domínio (BUENO et al., 2007). Complementamos com a afirmação de Souza (2010, p.100) de que o “estudante orientado a esse tipo de meta evita demonstrar que não domina um assunto e, portanto, escolhe tarefas mais fáceis e menos desafiadoras”.

Do mesmo modo, Ribeiro (2011, p.2) salienta que estudantes que tem **metas voltadas a aprendizagem** tem uma disposição maior para aprender, pois se envolvem nas atividades com a intenção de aprimorar suas competências e habilidades. No entanto, os estudantes com **metas orientadas a desempenho**, estão preocupados com julgamentos alheios, tendem a querer notas altas, para demonstrar domínio e manter um status.

Já para Tapia (2000) os estudantes agem a partir de *diferentes metas*, haverá alunos **com metas aprender**, nesse caso é a aprendizagem em si que importa, a tarefa tem significado, o aluno tem vontade de descobrir, de experimentar, de desenvolver novas habilidades, etc. Toda disposição desse estudante será voltada para o domínio da tarefa. Já em outros casos, os estudantes buscam **evitar** sentir-se mal diante dos seus pares, nesta situação o estudante procura se sair bem, mas a preocupação não está na aprendizagem, mas em evitar constrangimentos perante os outros, nesse caso o estudante busca *preservar a própria imagem*. Em outras conjunturas, estudar e realizar as tarefas serve para conseguir aprovação, notas altas, elogios, evitar problemas com os pais, ou entrar na universidade. Nessa circunstância o interesse é voltado a **algo externo** e não o aprender em si.

Além desses exemplos citados anteriormente, Tapia (2000) menciona mais dois constructos que podem ser observados em relação às metas atribuídas por estudantes. Existem as metas voltadas a **autonomia** e a **aceitação**. Essas metas acontecem particularmente na adolescência quando o estudante age porque aceita por vontade própria uma situação e não por

se sentir obrigado a realizar algo. Já os estudantes com características para metas de aceitação agem em prol de conseguir atenção dos seus pares (pais, professores, colegas de classes etc.).

Para mais, Marchesi (2004) afirma que apesar da diversidade de metas de aprendizagem que existem, chegou-se a uma categorização que é bastante aceita e engloba os alunos com metas orientadas para aprendizagem e os alunos orientados para metas de execução. Por exemplo:

Os primeiros são os bons alunos: procuram conhecer, aprender e melhorar. São movidos por metas pessoais e autônomas. Seu principal interesse centra-se mais no processo de aprendizagem que vão desenvolver do que no resultado final. Entre os segundos, de clara orientação extrínseca, podem-se diferenciar dois tipos de metas: os alunos que buscam juízos positivos dos outros e aqueles cujo objetivo principal é evitar o fracasso (MARCHESI, 2004, p.131).

Portanto, os alunos com metas de aprendizagem são os mais propícios a assimilar e aprender melhor, porque são mais seguros, tendem a confiar mais em si, tem menos tensão diante dos desafios do que os alunos com metas de execução, que segundo o autor, são indivíduos motivados a aprendizagens mais vagas e com pouca estabilidade. No entanto, Marchesi (2004) acrescenta que os alunos cuja a intenção é obter juízos positivos participam dos processos de aprendizagem apesar de ser mais superficial. Nessa circunstância os professores teriam que tentar promover situações mais significativas para que eles pudessem aprender com mais autonomia e interesse, dessa forma não seria preciso modificar o currículo. Já no segundo caso, os alunos que evitam o fracasso, precisam de mais atenção, pois, suas metas estão voltadas para evitar seus temores ou tentam se desvincular de trabalhos escolares, são indivíduos com autoestima baixa e as tarefas escolares não contribuem para melhorar seu estado emocional, porque esses estudantes não confiam em suas habilidades (MARCHESI, 2004).

Tapia 1995 (apud TAPIA, 2000) ilustra um quadro que se podem visualizar algumas diferenças vinculadas a metas a depender do aluno. Ele cita a seguinte problemática, “Imaginemos que dois alunos tenham de fazer uma redação descrevendo o que observaram em uma visita recente a um museu”. Logo em seguida pede que seja observada a seguinte situação:

Quadro 2 – Divergência de metas dos estudantes: atividade sobre a visita ao museu

Aluno A Cujas metas são aprender	Aluno B Cujas metas são salvar sua auto-estima	Diferenças
É interessante, como poderia contar o que vi? Vou tentar fazer um bom trabalho.	O que posso contar? Que chateação! Vai valer nota!	Para o aluno A a tarefa apresenta um desafio; para o B, uma ameaça.
Vejamos... vou imaginar que conto X. Como tornar o texto interessante?	Vejamos... Segunda-feira fomos visitar o museu... que mais eu conto? Só tenho uma hora...	O aluno A se concentra no processo a seguir; o aluno B, no resultado.
Prof.: A, você cometeu um erro com o verbo “tinha”. A: Por quê? Escrevi corretamente “tinha”. Prof.: Mas, quando diz “tinha muitos quadros”, o verbo que deveria usar é “havia”. A: Obrigado, não vou mais esquecer.	Prof.: B, você empregou errado o verbo “tinha” B: Não me dei conta. (Pensando consigo mesmo: que coisa, não deixa passar uma. Será que consegui boa nota?)	O aluno A procura esclarecimento e valoriza o professor como recurso para aprender; ao contrário do aluno B se mostra defensivo, se concentra nos resultados e considera o professor um juiz hostil.
Mas como posso saber se trata de um verbo ou do outro? Prof.: Se substituir “havia” por “existiam”, o sentido continua o mesmo.	(Voltando para seu lugar e dirigindo-se a um colega): o que ele falou para você? Corrigiu-lhe quatro erros? A mim só um.	O aluno A procura informação que lhe permita aprender, enquanto o aluno B procura uma que lhe permita salvar a auto-estima.

Fonte: TAPIA (2000, p. 30).

A partir desse exemplo de Tapia (2000) sobre a visita ao museu, pode-se visualizar a evolução dos pensamentos, das respostas e sentimentos atribuídos às tarefas realizadas pelos estudantes, as reações estão relacionadas às diferentes metas, assim mostra as disparidades entre as duas formas de encarar a tarefa como foi exemplificado no quadro acima. Com isso, conforme o autor, o aluno motivado vai encarar a atividade como um desafio e naturalmente desenvolverá estratégias para resolver um problema, quando não entende sobre o assunto ele procura, pergunta, não tem medo de se expor e nem fica nervoso, o propósito dele é identificar seu erro e corrigi-lo. Por outro lado, os estudantes que buscam preservar sua autoestima diante dos outros, preocupa-se em saber se são capazes, em se saírem bem, não gostam de perguntar sobre a tarefa o que, conseqüentemente, limita suas possibilidades de criar estratégias para resolver os problemas. Dessa forma, se torna uma atividade carregada de tensão e insegurança, devido o possível fracasso ao tentar desenvolver a tarefa.

Desse modo, Bzuneck (2001, p.71) afirma que:

A motivação do aluno no contexto escolar é positivamente associada a um tipo de meta realização, que corresponde a um conjunto de cognições ou esquemas mentais envolvendo propósitos, crenças, atribuições e percepções que, por sua vez, levam

decisões comportamentais e a reações afetivas. Cada meta de realização representa uma razão específica para o aluno aplicar esforço ou buscar objetivos desejáveis.

Assim, Genari (2006, p.01) concluí que, “a motivação para a aprendizagem vem sendo definida como a iniciação e manutenção de comportamento com o objetivo de se atingir uma determinada meta”. Desse modo, é preciso uma posição diferenciada dos professores, para que se obtenham respostas satisfatórias por partes dos alunos. Ainda em conformidade com a autora, é preciso estratégias de aprendizagens desafiadoras e a criação de um ambiente de aula favorável, mas com a intenção de desenvolver orientações motivacionais.

Dado o exposto, pode-se notar a relevância da teoria de metas para aprendizagem, pois, a partir desse sistema de metas estabelecidas mentalmente, pode-se ter uma explicação para o envolvimento de qualidade diante das atividades dos estudantes.

3 O LUGAR DA MOTIVAÇÃO NA APRENDIZAGEM: REFLEXÕES SOBRE O ENSINO SUPERIOR

Como sabemos o foco da nossa pesquisa está para como a motivação interfere e pode ser vista, além de identificarmos sua importância no ensino, com ênfase, no meio universitário. Com isso, neste segundo capítulo, procuramos trazer uma explanação da motivação como fator crucial no processo de aprendizagem como também apresentará um breve histórico do surgimento do Ensino Superior, tanto fora como no Brasil, além disso, um breve resumo conciso sobre a motivação no Ensino Básico, porém, não perdendo o foco, fazendo-se então uma leitura e olhar mais apurado de como ela acontece e está presente na Academia. Para mais, a motivação tem sido objeto de interesse de muitos profissionais da educação, por ser um fator importante para aprendizagem, uma vez que a sua ausência significa a queda de investimento pessoal de qualidade nas tarefas de aprendizagem.

3.1 A motivação como fator determinante para aprendizagem

O processo de aprendizagem tem como agente fundamental a motivação, sem ela é difícil promover uma aprendizagem de qualidade, pois um aluno que está motivado vai investir recursos pessoais e se engajar na execução de uma atividade. “Entendida como fator ou como processo, a motivação responde por determinados efeitos, dos quais se podem identificar os dois níveis distintos de efeitos imediatos e efeitos finais” (BZUNECK, 2001, p. 11). Esses efeitos são critérios importantes na ação do aluno diante de uma situação de aprendizagem.

Nessa perspectiva, os efeitos imediatos estão voltados ao comportamento ativo do estudante, que se envolve no processo de ensino-aprendizagem e se esforça para aprender e desenvolver novas habilidades. Por outro lado, os efeitos finais serão aqueles que irão resultar da aprendizagem por meio do processo que foi construído anteriormente. Assim, a motivação se constitui como um processo que mobiliza o organismo para uma ação que vai partir de uma relação estabelecida entre o ambiente e o objeto de satisfação (AVELAR, 2015).

A luz do que foi dito, Monteiro e Santos (2011) e mais tarde Oliveira (2017) afirmam que a motivação é a “chave para o aprendizado”. Nesse sentido, conclui-se que o fato de estar motivado no processo de desenvolvimento de uma tarefa oferece mais do que a sensação de dever cumprido, gera um aprendizado mais eficaz, embutido de satisfação, prazer, criatividade, desafios e um ambiente mais agradável. Dessa forma, corroboramos quando Brown (2016, p.137) diz que “nenhuma empresa ou escola pode ter sucesso sem criatividade,

inovação e aprendizado permanente, e a maior ameaça a esses três elementos é a falta de motivação”. Pois,

Quando se defrontam com problemas de aprendizagem e comportamentos dos alunos na escola, educadores têm pensado muito na motivação. Sem ela o desenvolvimento das propostas educacionais fica prejudicado; alunos desmotivados comprometem-se pouco ou não se comprometem com as atividades escolares e isso configura uma situação educacional que impede a formação de indivíduos críticos para viverem em sociedade e se realizarem como pessoas (ALMEIDA, 2012, p.36,37).

Ainda em conformidade com Almeida (2012), a motivação está atrelada a qualidade e a intensidade do investimento que o estudante deposita na construção de uma aprendizagem. Desse modo, se ele estiver pouco motivado o nível de aprendizagem será muito baixo, levando-o a falta de interesse, a ansiedade, e conseqüentemente ao sentimento de incapacidade e/ou insuficiência.

Tais acepções denotam nitidamente que a motivação é a força motriz que impulsiona o aprendizado, ou seja, há nesse sentido uma inerência entre o estado de motivação” e o ímpeto aplicado ao processo de aprendizagem. Extrai-se a partir disso, que o interesse alimenta a motivação. Portanto, sem interesse não há aprendizado (AVELAR, 2015).

Apesar da motivação ser um fator crucial para a aprendizagem, Siqueira e Wechsler (2006, p.22) dizem que “o interesse pelos aspectos motivacionais na aprendizagem é relativamente novo, as teorias antigas sobre a aprendizagem restringiam a motivação a uma pré-condição importante”. Ou seja, a motivação era meramente vista como um requisito prévio para a realização de algo e não como ação processual que mantém o estudante ativo e interessado durante a aprendizagem. Ainda segundo os autores, as pesquisas atuais sobre motivação e aprendizagem permitem chegar à conclusão de que existe uma relação recíproca entre elas. Assim, tanto a motivação quanto aprendizagem produzem efeitos positivos e uma pode interferir no desenvolvimento da outra.

Destarte, Loureço e Paiva (2010) também apontam que os impulsos sobre os aspectos motivacionais na aprendizagem são bastante atuais, pois as teorias mais antigas denotam de forma limita os aspectos motivacionais considerando apenas como um pré-requisito importante. No entanto, na atualidade é conhecida a reciprocidade entre a motivação e a aprendizagem e a influência que uma tem sobre a outra.

De maneira semelhante, Oliveira (2017) afirma que a aprendizagem e a motivação são dois constructos que se interligam, de tal modo que, não havendo essa junção a qualidade de ambas estará sujeita a deterioração. Por isso, é necessário que haja uma relação recíproca entre

esses dois fatores no ambiente escolar pois, a partir da permanência da motivação prevalecerá a efetivação da aprendizagem.

De forma geral, os estudos realizados sobre motivação para a aprendizagem permitiram apontar uma série de fatores que podem afetar a motivação do estudante: as expectativas e estilos dos professores, os desejos e aspirações dos pais e familiares, os colegas de sala, a estruturação das aulas, o espaço físico da sala de aula, o currículo escolar, a organização do sistema educacional, as políticas educacionais, e principalmente as próprias características individuais dos alunos (SIQUEIRA; WECHSLER, 2006, p.22).

Diante do que foi apresentado, a motivação apresenta-se como sendo um fator/aspecto extremamente necessário para o desenvolvimento e efetivação da aprendizagem. Isso pode ser comprovado, especificamente, ao considerarmos que o estudante vai dedicar recursos pessoais, vai estabelecer metas, aumentar suas competências e autonomia à medida que for aprendendo e o docente precisa conhecer seus discentes e estar preparado para construir uma motivação positiva para aprendizagem (BZUNECK, 2001, GUIMARÃES, 2001). Acerca de tais acepções, Silva (2014, p. 19) diz-nos que:

Os professores precisam ser dinâmicos, ativos e voltados para compreensão do universo dos alunos; a metodologia utilizada deve envolver o aluno no processo, tornando-o participante, porque não há Educação se o aluno não participa, se o aluno permanece apenas como observador.

Para mais, o aprendizado por intermédio da educação formal é essencial no processo de formação dos indivíduos em sociedade, deste modo, os indivíduos que serão preparados terão capacidade de desempenhar as exigências do mundo contemporâneo, como também conviver em família e nos demais espaços sociais, assim contribuindo para formação de pessoas autoconfiantes, críticas e com uma postura ativa na sociedade (OLIVEIRA, 2017).

De maneira análoga, Almeida (2012, p.34) diz-nos que “o processo de aprendizagem é, por excelência, um privilégio para a emancipação humana”. Entende-se a partir do exposto, que a aprendizagem não representa apenas um marco cultural-simbólico de letramento, pelo contrário, exerce um processo de efetivação moral e intelectual, conseqüentemente, levando-nos a uma transcendência humana e a uma evolução mental.

Outrossim, Perassinoto, Boruchovitch e Bzuneck (2013) apontam que as estratégias de aprendizagem são ações mentais e comportamentais que caminham para a facilitação da recuperação ou revitalização de algumas vivências, experiências e aprendizados já vivenciados pelos alunos. Desse modo, podemos analisar a partir dos escritos dos autores citados, que a

motivação tem uma importância significativa em relação a aprendizagem, pois sinaliza a facilitação no processo de aprendizagem.

No entanto, Campos (2011) ressalta que a aprendizagem era aceita como uma mera repetição, memorização e no que concerne ao estudo da motivação não tinha muita importância, era algo sem validade para o educador. Porém, hoje em dia devido aos novos estudos que confirmam a importância desse constructo, a motivação se tornou tema de interesse no campo educacional. Para reforçar, a autora afirma que:

Atualmente, sabe-se que aprendizagem é um processo de atividade pessoal, reflexiva e sistemática, dependente do acionamento de todas as potencialidades do educando, sob orientação do educador, a fim de que conduzam-no a um ajustamento pessoal e sociocultural adequado. Assim, a aprendizagem como modificação do comportamento, que tende a perdurar, integrando-se em todo sistema de ajustamento individual, apenas se dá quando satisfaça a motivos individuais que evidentemente impulsionam o indivíduo à atividade necessária para aprender (CAMPOS, 2011, p. 105).

Ou seja, independentemente do tipo de aprendizagem, segundo a autora, ela só irá se realizar por meio dos motivos que serão despertados no estudante durante o processo de realização da atividade.

A luz do que foi mencionado, fica claro que a motivação, para além de um estado emocional, é um fio condutor, uma linha tênue inegavelmente inerente a construção do processo de ensino e aprendizagem. Essa inerência se dá tanto no aspecto da aprendizagem - no compreender, apreender e aprender - propriamente ditos, como na mediação e na transmissão desse saber através do (a) professor (a). Reitera-se que a motivação é vista aqui como fator e agente enfático no ensinar e no aprender; pensar motivação para aprender é pensar em qualidade de aprendizagem.

3.2 Motivação e problemas no ambiente escolar

O estudo da motivação no contexto escolar tem ganhado visibilidade, visto que, o estar motivado recai significativamente no desempenho acadêmico do estudante. É um tema que também tem se destacado e recebido notoriedade na área da Psicologia, principalmente quando nos permite compreender aspectos relacionados ao processo educacional. Estudos dessa área do conhecimento revelam que a motivação vem diminuindo à medida que o grau de escolaridade vai aumentando, e conseqüentemente afetam o processo de ensino-aprendizagem (CRESTANI, 2015). De acordo com essa acepção, Guimarães (2001, p. 37) explica que:

Curiosidade, interesse, persistência, atenção, prazer e alegria podem caracterizar a participação de uma criança pequena em situações de aprendizagem. No entanto, quando esta fica mais velha e avança em escolaridade, este tipo de envolvimento parece ficar restrito a situações fora da sala de aula.

Dessa forma, reforçamos essa ideia quando Tapia (2000), Fita (1999), Guimarães (2001) e mais tarde Cavenaghi (2009) constatam que existem diferentes problemas motivacionais nas séries escolares. Há consenso de que nas séries iniciais do fundamental é muito difícil existirem problemas motivacionais, no entanto, a partir do momento em que os estudantes avançam as séries os problemas começam a surgir, muitos começam a duvidar do seu potencial, o interesse diminui e a aprendizagem fica prejudicada.

Devido à falta de interesse e o baixo rendimento dos estudantes à medida que vão avançando na escolaridade, Santos (2009) ressalta que surge uma grande preocupação no Brasil em relação ao desempenho do estudante, principalmente quanto aos da rede pública pois, os dados alertam para um grande número em relação ao fracasso escolar.

Ainda em conformidade com Santos (2009), a ausência da motivação influencia nos mais diferenciados públicos do ensino, tais como alunos do fundamental, do ensino médio e até mesmo nos alunos do ensino superior, os universitários. O âmbito escolar pode se tornar um lugar que desperta o lado motivacional dos alunos, como também, pode provocar a falta de interesse dos mesmos, tendo em vista a variedade de sujeitos que frequentam esse espaço.

Tida como algo vital, a motivação representa qualidade na aprendizagem e os alunos pouco motivados tem um interesse em estudar consideravelmente baixo, tendo como resultado pouca aprendizagem ou uma aprendizagem mais superficial. Dessa forma Bzuneck (2010, p. 36) externaliza que:

As recentes avaliações oficiais de conhecimento dos alunos de nossas escolas têm relevado um nível médio relativamente baixo nas principais disciplinas dos currículos. Na busca por explicações desse fato, é razoável a suposição de que problemas motivacionais dos alunos figuram um fator crítico. Quem estuda pouco e, para uma aplicação perseverante nos estudos, requer-se motivação.

Cabe ressaltar também, que muitos estudantes ao avançarem na escolaridade se encontram desestimulados e a escola muitas vezes não consegue incentivá-los, em decorrência disso, muitos vão às aulas apenas por ir, com o intuito de cumprir sua obrigação. Diante disso, os rendimentos não são satisfatórios e alguns não conseguem alcançar o conhecimento, as habilidades e as competências suficientes e acabam sendo reprovados. Não obstante, os efeitos podem ser devastadores, uma vez que não foi instigada a motivação para aprender de forma

efetiva desde a infância, podendo prejudicar estudos futuros pois, de acordo com Cavenaghi (2009, p.248):

A motivação é um aspecto importante do processo de aprendizagem em sala de aula, pois a intensidade e a qualidade do envolvimento exigido para aprender dependem dela. Os estudantes desmotivados pelas tarefas escolares apresentam desempenho abaixo de suas reais potencialidades, distraem-se facilmente, não participam das aulas, estudam pouco ou nada e se distanciam do processo de aprendizagem.

Tapia (2000) também faz referência ao contexto escolar e afirma que a motivação é o resultado da interação dinâmica entre as características particulares e os contextos em que as atividades escolares são desenvolvidas. Tal afirmação denota mais um vestígio de que a motivação se apresenta como item vital no processo de aprendizagem, visto que a mesma representa a dinamicidade existente entre a experimentação do ambiente escolar (a interação) e a efetivação dessas ações na prática (o aprendizado) propriamente dito.

Noutra análise, Silva (2014) exprime que o contexto escolar tem como proposta principal a aprendizagem, a qual possibilita ao aluno a descoberta de sentido de aprender através da sua motivação e sua relação com o professor. Nesse sentido, podemos reforçar tais concepções em Bzuneck (2001), ao citar que a motivação do aluno vai sempre esbarrar na motivação de seus professores, e, esses, precisam ter cuidado diante de suas atitudes para não acabar prejudicando de alguma forma o processo de socialização de uma motivação positiva

De maneira análoga, Lourenço e Paiva (2010) apontam que é imprescindível levar em consideração as particularidades do contexto da escola, como também nas atividades que perpassam esse ambiente, pois envolve processos cognitivo como: “[...] a capacidade de atenção, de concentração, de processamento de informações, de raciocínios de resolução de problemas” (p. 133). Por isso, acrescenta Bzuneck (2001), é importante ter em mente que não se pode inferir de forma aparente se um aluno é motivado ou não, é preciso considerar as variáveis.

Sobre tais acepções, Bzuneck (2001) cita que há um cenário positivo na aplicação de métodos que corroboram no âmbito motivacional dos alunos e na internalização de conteúdos escolares. Um desses meios seria a motivação intrínseca - considerada ideal para o ambiente educacional. A manutenção da motivação intrínseca seria, nesse sentido, uma das maneiras mais viáveis para recuperar o real sentido de “querer aprender”. Sendo assim:

[...] a motivação no contexto escolar tem sido avaliada como um determinante crítico do nível e da qualidade da aprendizagem e do desempenho. Um aluno motivado revela-se activamente envolvido no processo de aprendizagem, insistindo em tarefas

desafiadoras, despendendo esforços, utilizando estratégias apropriadas e procurando desenvolver novas capacidades de compreensão e de domínio. Manifesta entusiasmo na execução das tarefas e brio relativamente aos seus desempenhos e resultados. Criar esta cultura de actuação na escola poderá ser o pilar essencial para a acção de aprender (LOUREÇO; PAIVA, 2010, p. 139).

Portanto, concordamos com a assertiva de Bzuneck (2010), quando afirma que para motivar o aluno são necessárias estratégias diferentes. Desse modo, ao serem inseridas na prática, essas estratégias devem considerar a título de efetivação, formas específicas para cada momento, atividade/ação e circunstâncias vivenciadas no ambiente acadêmico.

Sob tais sentenças, é nítido que a ausência da motivação no ambiente escolar é danosa. Nesse sentido, a motivação é um agente extremamente necessário para o ensino, a aprendizagem e para a educação em suas variadas instâncias e aplicações. Como variadas instâncias entendemos a universidade, as escolas, e a sociedade em sua totalidade.

3.3 Histórico e estatística sobre o ensino superior no Brasil

Como vamos tratar de motivação de alunos do ensino superior é importante entender sobre como se desenvolveu o ensino superior em nosso país. Para tanto, faremos um breve apanhado histórico sobre essa etapa da educação, com ênfase no curso de Pedagogia que faz parte do nosso objeto de estudo.

O processo de criação, desenvolvimento e organização do ensino superior no Brasil tem um caráter tardio devido as intenções de controle da coroa portuguesa com seus colonos. Em face dessa estruturação, os primeiros registros acerca da gênese do ensino superior no país surgem com a vinda da corte portuguesa pois, conforme Durham (2003) e Fávero (2006), antes disso o interesse para criação universidades era ínfimo, senão inexistente. Na época, os jovens das elites eram encaminhados a concluir seus estudos na Europa. A intenção era manter a dependência política, cultural, econômica e intelectual da metrópole, pretendendo-se assim, manter a formação superior para poucos.

Cunha (2007) e Neves (2007) afirmam que devido a interferência de Portugal, a universidade no Brasil tem um processo tardio, diferente da história de outros países pois, as colônias espanholas da América já tinham universidade nos meados do século XVI.

Diante do exposto, entende-se, que a intenção primordial da coroa portuguesa era permanecer com o domínio da colônia, com um o quadro de intelectuais reduzido e pertencentes a elite. Sendo assim, era destruída qualquer iniciativa de formação e isso se manifestou de modo mais nítido a partir das ações realizadas pelos jesuítas, que inicialmente tinham como objetivo

formar um clero brasileiro, mas acabaram não concretizando tal realização, pois tiveram sua companhia expulsa da colônia no século XVII.

Com a expulsão dos jesuítas e a conseqüente deterioração da sua obra educacional, a ideia de universidade ressurgiu de maneira transitória no movimento da Inconfidência Mineira e quando da transferência da família real para o Brasil. Entretanto, o que prevaleceu nessa época foi a criação de estabelecimentos superiores profissionalizantes, que tinham como objetivo atender às necessidades imediatas da corte (CAVALCANTE, 2000).

Durham (2003, p. 03) explica que “foi apenas no início do século seguinte, em 1808, quando a Coroa portuguesa, ameaçada pela invasão napoleônica da Metrópole, se trasladou para o Brasil com toda a corte, que teve início a história do ensino superior no país”.

Segundo Sampaio (1991), no período de 1808 a 1889 o sistema de ensino superior se desenvolve de modo lento, paralelo com as rasas transformações sociais e econômicas da sociedade brasileira. Tratava-se de um sistema voltado para o ensino, que assegurava um diploma profissional, essa característica dava a alguns estudantes o direito de se inserir no mercado de trabalho e, conseqüentemente, ocupar cargos com prestígio social. Desse modo, tal evidência faz-nos perceber de modo bastante claro não só o processo de lentidão da implementação do ensino no país, como também escancara as portas para a gritante segregação de classes.

Nesse cenário, ameaçados pela invasão napoleônica da Metrópole, a família real transmigrou para Brasil, dando início a história do ensino superior. Dessa forma, pelo decreto de 18 de fevereiro de 1808, foi criado o curso de Médico de cirurgia na Bahia e, em 5 de novembro do mesmo período, foi instituída, no hospital Militar do Rio de Janeiro, uma escola Anatômica, Cirúrgica e Médica. Para mais, outras ações foram realizadas e contribuíram para instalação no Rio de Janeiro e na Bahia, de dois centros médico- cirúrgicos, matrizes das atuais Faculdades de medicina de Universidade do Rio de Janeiro (UFRJ) e da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Dois anos depois foi consolidada a Academia Real Militar, que se transformou em Escola Central, depois Escola Politécnica (atualmente Escola Nacional de Engenharia da UFRJ) (DURHAM, 2003; FÁVERO, 2007).

A saber, o ensino superior no Brasil só veio adquirir cunho universitário nos anos de 1930 com a ruptura e/ou transição do sistema das escolas superiores para o surgimento das primeiras universidades, destacando-se a Universidade do Estado de São Paulo e a Universidade do Rio de Janeiro.

Como já mencionado anteriormente, o que se extraía do modelo de ensino era basicamente na ideia de uma estrutura de formação técnica de profissionais prontos para o

mercado de trabalho, com ênfase nas engenharias, medicina e direito (SAMPAIO, 1991). Com os desdobramentos de várias forças que deram uma maior autonomia no sentido de descentralização da educação superior, sobretudo, aquelas advindas do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova tendo à frente os entusiastas Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro; também do fortalecimento da União Nacional dos Estudantes, que promoveram a criação de uma legislação ‘universitária’ geradora da criação do Instituto Nacional de Pesquisa, do Ministério da Educação e Cultura e dos encaminhamentos para a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB).

Seguindo essa linha de pensamento, a partir da segunda metade de 1950 acontece a tramitação do projeto de lei sobre a 1ª Lei de Diretrizes e Bases da Educação, com a discussão sobre escola pública e escola privada, ou seja, a possibilidade do ensino superior público para todas as camadas da população (MELLO, 2015).

De acordo com Sampaio (1991) durante cerca de vinte anos que se seguiram à implantação das primeiras universidades, o ensino superior não conseguiu manifestar uma ascendência significativa, principalmente quando comparada ao período de formação. Ou seja, embora a sua instauração tivesse sido efetivada, as universidades não conseguiam denotar sinais de desenvolvimento no sentido de produção de saber.

Entretanto, foi especificamente nesse período conturbado que o sistema ganha corpo, com o desenvolvimento da rede de universidades federais e com o estabelecimento da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (SAMPAIO, 1991). Inclusive, essa universidade consolidou-se como sendo a primeira de uma série de universidades católicas e particulares que viriam a se consolidar. A partir disso, abriu-se caminho para a consolidação de redes de ensino menores, tanto em São Paulo, quanto em outras localidades do país.

Por sua vez, a LDB 9.394/1996 substituiu a 5692 de 1971, ampliando outros direitos de acesso, permanência e evolução na educação, favoreceu a autonomia de atuação das redes estaduais e municipais, deixar mais claras as atribuições das instituições, do trabalho docente, do dever do estado e da família (MELO, 2015).

Atualmente os dados do censo revelam que existe no Brasil 2.608 instituições de educação superior (IES) no ano de 2019. Dessas instituições, 302 IES são públicas e 2.306 são privados. Das IES públicas, 43,7% são estaduais, 36,4% federais e 19,9% municipais. Segundo o censo a maioria das universidades são públicas (54,5%). Já nas IES privadas predominam as faculdades com 83,8% (BRASIL, 2019). A tabela 1 mostra os dados estatísticos do censo da educação superior em 2019.

Tabela 1- Dados estatísticos do Ensino Superior em 2019

Estatísticas Básicas	Categoria Administrativa					
	Total Geral	Pública				Privada
		Total	Federal	Estadual	Municipal	
Número de Instituições	2.608	302	110	132	60	2.306
Educação Superior - Graduação						
Curso ¹	40.427	10.714	6.669	3.442	603	29.713
Matrícula	8.603.824	2.080.146	1.335.254	656.585	88.307	6.523.678
Ingresso Total	3.633.320	559.293	362.558	172.345	24.390	3.074.027
Concluinte	1.250.076	251.374	149.673	87.006	14.695	998.702
Educação Superior - Sequencial de Formação Específica						
Matrícula	702	272	27	245	0	430
Educação Superior - Total						
Matrícula Total	8.604.526	2.080.418	1.335.281	656.830	88.307	6.524.108
Função Docente em Exercício ^{2,3}	386.073	176.403	120.497	49.437	6.469	209.670
Docente em Exercício ^{2,4}	339.951	173.197	119.746	48.177	6.368	176.194

Fonte: MEC/Inep/Censo da Educação Superior.

Notas:

(1) Não constam dados de cursos de Área Básica de Ingressantes;

(2) Não incluem os docentes que atuam exclusivamente na Pós-Graduação Lato Sensu;

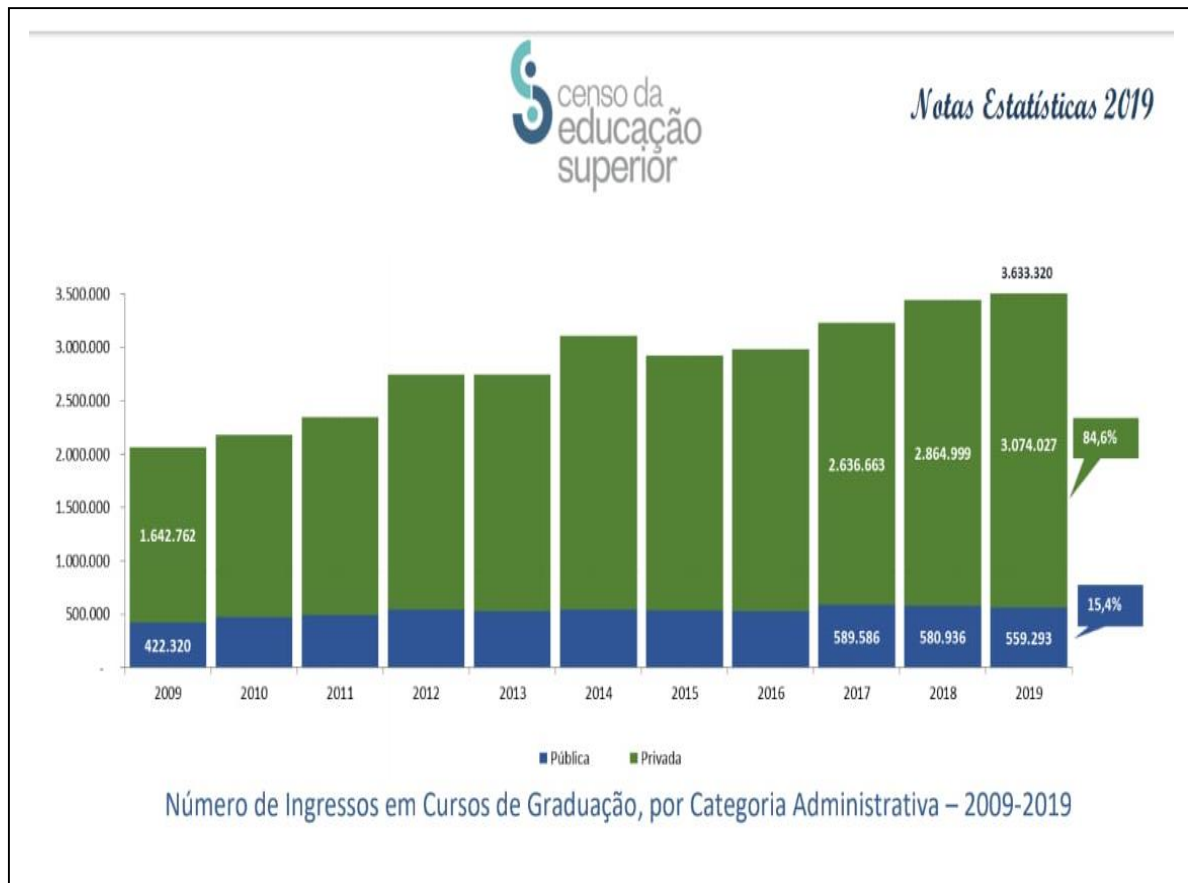
(3) Corresponde ao número de vínculos de docentes a Instituições de Educação Superior;

(4) Quantidade de CPFs distintos dos docentes em exercício em cada Categoria Administrativa, podendo um docente estar em duas ou mais categorias diferentes. O total não é a soma das diferentes categorias.

Fonte: MEC/Inep/Censo da Educação superior, 2020.

Para mais, em 2019 cerca de 3,6 milhões de alunos ingressaram em cursos de educação superior. Desse total, 15,4% na rede pública (INEP, 2019) e dentro dessa categoria a rede federal foi a que apresentou mais crescimento entre 2009 e 2019, um aumento de 59,1%. Apresentaremos a seguir um quadro 1 demonstra de forma cronológica o crescimento do número de ingressos em cursos superiores no país com o passar dos anos.

Gráfico 1 – Evolução do número de egressos em cursos de graduação

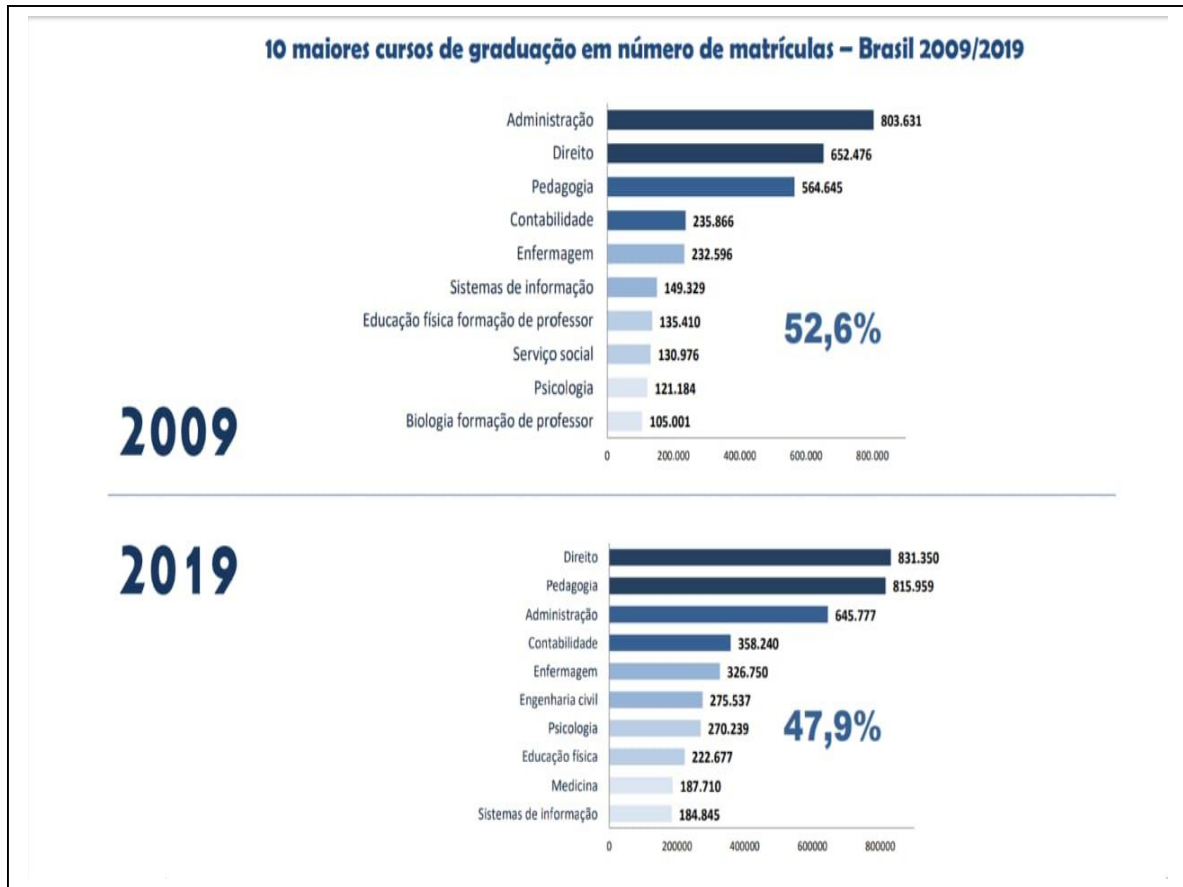


Fonte: MEC/Inep; Censo da Educação Superior 2019.

Como foi exemplificado no gráfico, o Brasil conta com 8,6 milhões de estudantes matriculados. Sendo que 1.335.254 alunos estão matriculados em instituições federais.

Ainda de acordo com o censo da Educação Superior (BRASIL, 2020) o curso de Pedagogia lidera como curso de licenciatura com mais matrículas no ano de 2019, como demonstra o gráfico a seguir:

Gráfico 2 – Cursos com maior número de matrículas de 2009 a 2019



Fonte: MEC/Inep/Censo da educação do Ensino Superior, 2020.

Tendo em vista as estatísticas sobre o curso de Pedagogia no Brasil, nota-se que a procura pelo curso tem crescido exponencialmente. De acordo com Sokolowski (2013) o curso de Pedagogia tem sua regulamentação datada na década de 1930, prevendo a formação de bacharel em Pedagogia, técnico em educação ou especialista em educação. Ainda de acordo com a autora:

No período que se seguiu, de 1940 até a LDB de 1961, ocorreram poucas e pouco substanciais alterações no modelo do curso de pedagogia. No final da década de 1960 e na década de 1970 o modelo educacional tecnicista foi implantando e os pedagogos passaram a ser formados para atuarem segundo esse modelo. Os anos de 1980 foram fundamentais para busca do estatuto epistemológico e da identidade do curso de pedagogia. O modelo atual do curso de pedagogia foi delineado a partir da LDB de 1996 (SOKOLOWSKI, 2013, p. 82).

Recuando historicamente, a década de 1930 foi marcada pela exigência do mercado em ter maior escolaridade, dessa forma fazendo com que as camadas mais populares da sociedade exigissem mais escolas, o que levou tanto o governo como os intelectuais educadores, que se

expressaram por meio do Manifesto dos pioneiros da Nova Educação, para serem tomadas novas medidas que favorecessem a escolaridade. O que levou ao Decreto-Lei nº 1.190 de 1939 que tinha como objetivo preparar candidatos do magistério do ensino secundário e normal para preparar trabalhadores intelectuais para ministrar atividades técnicas. O curso de Pedagogia nesse período foi criado com a finalidade preencher cargos técnicos do Ministério da educação, para que pudesse ser solucionado o problema que demandava na época (SOKOLOWSKI, 2013).

Ainda de acordo com Sokolowski (2013), com a passagem do tempo, especificamente no regime militar, a formação de professores era orientada por acordos MEC-USAID, que dizia ter o interesse em uma melhora na educação e em todos os seus âmbitos, todavia, segunda a autora o interesse era alinhar o Brasil, às necessidades do desenvolvimento capitalista internacional. Nesse intervalo de tempo houve a promulgação das leis nº 5.540/68 e 5.692/71, que tinha como cerne, formar profissionais habilitados para atuarem no modelo educacional tecnicista. Já no que sucede os anos seguintes em 1980, manifestou-se movimento entre de educadores em prol de uma reestruturação da educação no país, sendo guiado por ideias democráticas. Nesse período procurava-se estatuto epistemológico e a identidade do curso de Pedagogia.

Quanto a esse percurso de busca de identidade referentes ao curso de Pedagogia, do conhecimento pedagógico e do sistema de formação de Pedagogos e professores, Libâneo (2010) ressalta que o discurso vem sendo debatido em todo Brasil há quase vinte anos nas diferentes dimensões de organização científicas e profissionais de educadores. Porém os resultados desses debates não demonstram muita mudança, e os educadores não obtiveram consenso entre elas, pois:

[...] os problemas e dilemas continuam, persistem velhos preconceitos, matem-se apego a teses ultrapassadas, às vezes com frágil argumento de que são conquistas históricas. É o que se pode ver por exemplo na insistência de temas como: a docência como base da identidade profissional de todo educador, a divisão do trabalho na escola, a separação conteúdo-método, a escola como local de trabalho capitalista (LIBÂNEO, 2010, p. 25).

Seguindo esses aspectos, o autor, diz que além desses fatores o baixo status Social, desvalorização profissionais, questões de salários dentre outros gera uma certa dificuldade para esse profissional.

No mais, outro momento que marca as políticas educacionais é a década de 1990, O Brasil entra na era neoliberal e com o mundo cada vez mais globalizado houve mudanças na

educação com a influência de organismos internacionais determinando políticas educacionais para mais de 150 países, e estas novas políticas educacionais que atualmente delimitam o perfil do pedagogo (SOKOLOWSKI, 2013). A autora, relata que o Pedagogo hoje conta com novos desafios, dentre eles: o relacionado com o aumento da escolaridade obrigatória, maior responsabilidade social escolar.

Para mais, o Conselho Nacional de Educação CNE institui em 15 de maio de 2006 as diretrizes curriculares nacionais para o curso em Pedagogia na modalidade de licenciatura, trazendo assim uma discussão sobre os caminhos nessa modalidade de formação. Em seu art. 2 constitui que:

[...] o curso de Pedagogia aplica-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos (BRASIL, 2006, p.1).

Dessa forma, o curso de Pedagogia licenciatura corresponde a esse tipo de formação citado acima na sua atual conjuntura. Todavia, de modo bastante sintético Libanêo (2001) externaliza que a Pedagogia em sua totalidade representa a essência de uma reflexão sistemática acerca dos pilares da educação, com ênfase na prática e no ato de educar, de mediar o saber propriamente dito. Para além de tais afirmações, complementa que não há possibilidades de efetivar vida em sociedade sem esses pilares, haja vista que estes atuam enquanto componentes inerentes a vida humana. A partir disso, extrai-se que a Pedagogia atua enquanto berço, um ponto base e ao mesmo tempo direcionador das práticas educativas e da condução dos saberes.

A saber, extrai-se do exposto que a gênese e emancipação da educação superior não se deu de modo homogêneo. Sua efetivação e desenvolvimento retratou e ainda retrata a realidade de um cenário extremamente conturbado histórica e politicamente, embora englobe ressalvas específicas a cada contexto temporal. Apesar desse contexto histórico complexo, o ensino superior atualmente demonstra um crescimento expressivo em nosso país. Com relação ao curso de Pedagogia, este se apresenta como sendo um dos mais almejados entre os cursos de licenciaturas. A efetivação e ascensão do ensino superior se dá dentre outras motivações, da importância científica e intelectual que o mesmo desempenha e vem desempenhando desde a sua criação.

3.4 Motivação para aprender no ensino superior

Antes de darmos início a discussão propriamente dita sobre motivação para aprender, especificamente, no ensino superior, é válido destacar, inicialmente, que a ideia de universidade tal qual conhecemos atualmente foi pensada com a intenção de ser um espaço de iniciação científica. Diluindo as suas especificidades, a universidade em sua idealização primeira teria como foco a fomentação e a produção de ideias, almejando alcançar toda a sociedade, com ênfase nas minorias segregadas (FAVÉRO, 2006).

Ainda de acordo com Fávero (2006), ideias que Mello (2015) corrobora, essa definição inicial não trazia uma completude conceitual, ou seja, tratava-se de uma definição muito ampla e geral. Entretanto, ambos compreendem e extraem a partir de tal aceção que, embora não houvesse uma definição mais específica e objetiva referente ao que a universidade deveria produzir, ser e atingir, ela sempre foi imaginada com a finalidade de ser um espaço para todos, e conseqüentemente ser um lugar onde as pessoas poderiam produzir, buscar e efetivar o conhecimento. Sobre a educação superior Neves (2007, p. 14) nos diz que:

Sem dúvida, a educação superior vem dando amplas demonstrações de sua importância para promover transformações na sociedade, por isso passou a fazer parte do rol de temas considerados prioritários e estratégicos para o futuro das nações. Generaliza-se a convicção de que o desenvolvimento requer cada vez mais a ampliação dos níveis de escolaridade da população; e que as necessidades do desenvolvimento e conseqüentemente o novo perfil da demanda exigem flexibilidade, agilidade, alternativas de formação adequadas às expectativas de rápida inserção num sistema produtivo em constante mudança.

Feito esse esclarecimento e diante do que temos visto até o presente momento, a motivação é um tema que se tornou bastante discutido no âmbito educacional uma vez que significa a mais alta qualidade no envolvimento do estudante em relação a aprendizagem, como também em qualquer campo de ação que envolva as diferentes etapas da vida humana. Nesse sentido Oliveira (2017, p. 214) enfatiza que:

Estudiosos de diversas áreas relacionadas à educação tentam entender e desenvolver teorias e estratégias que contribuam para a melhoria do ensino brasileiro. E, ao contrário do que pensamos, os conhecidos problemas educacionais do nosso país não estão restritos apenas à Educação Básica e podem ser facilmente visualizados também no Ensino Superior.

Ainda em consonância com a autora, as reclamações dos professores do ensino superior em relação a falta de interesse e passividade dos estudantes em sala de aula é bastante presente. Fato esse que acaba levando o estudante a um baixo rendimento, a baixa expectativa, a tensão e em casos extremos a desistência do curso.

Levando em conta todo o processo da universidade no Brasil, as mudanças devido ao crescimento industrial e tecnológico e a exigência do mercado de trabalho por profissionais qualificados, flexíveis e aptos a se desdobrarem para atender as referidas mudanças. No entanto, o público que irá ocupar a universidade também precisa de atenção quanto a sua motivação, pois já vem carregado de experiências de toda uma vida escolar e com possíveis amarras a serem libertadas. Mas em decorrência da ideia de se ter um público adulto “não há uma preocupação em conservar a motivação do universitário e tampouco em diminuir as dificuldades de aprendizagem” (RUIZ, 2003, p.173).

Seguindo essa linha de pensamento, constatamos que por não haver esse cuidado o universitário está exposto ao aumento de suas inseguranças, seus medos, e, conseqüentemente, a deteriorização da qualidade de sua aprendizagem. Além disso, levando em consideração todo o contexto no qual o estudante está inserido, os fatores citados acima podem também prejudicar o desenvolvimento desse “profissional” tão almejado pelo mundo do trabalho. Sendo assim, consentimos novamente com Oliveira (2017, p. 222) quando diz que devemos considerar que:

O indivíduo adulto já possui um acúmulo de experiências de vida e na maioria das vezes vê sentido naquilo que ele possa aplicar no seu dia a dia. Podemos afirmar que o processo educativo de um adulto ocorre e é baseado em características distintas do processo educativo de uma criança. Os adultos são indivíduos sensíveis a estímulos externos assim como as crianças, entretanto são fortemente condicionados por estímulos internos para a motivação e aprendizagem. A bagagem que ele já possui, a aplicação dessa aprendizagem no seu cotidiano e um “motivo” para aprender determinado conteúdo são fatores fundamentais para adultos se motivarem a aprender, não podendo sua aprendizagem ser centrada no professor, mas deve ser mediada e construída junto com este.

Em conformidade com os escritos de Ramos (2013) fica nítido que a motivação é um fator determinante na qualidade da aprendizagem, pois leva ao melhor desempenho, a melhor participação nos processos de aprendizagem e evolução nas estratégias para resolver os desafios que são postos. A luz dessa afirmação, apresentaremos a seguir alguns estudos exploratórios realizados com estudantes do ensino superior para identificar a motivação e a relevância desse fator para o processo formativo e pessoal dos estudantes.

Iniciamos com o estudo de Almeida (2012) que realizou uma pesquisa junto a 1.269 participantes de instituições superiores públicas e privadas de diversas regiões do país (um dos cursos estudados foi o de Pedagogia). O objetivo foi conhecer o perfil motivacional de alunos do ensino superior e os fatores relacionados a motivação. Um questionário foi usado para identificar: variações de caracterização pessoal, concepções acerca do curso, tipo de motivação, interesse do estudante em permanecer no curso, sua desenvoltura e seu esforço.

Antes de apresentar o resultado geral, algumas questões chamaram atenção como por exemplo, um questionamento feito aos alunos referente as razões que os levaram a escolher o curso. Metade dos alunos responderam que escolheram o curso por gostar da área e por ter afinidade. A outra parte correspondeu em respostas variadas, como: o curso coincide com a área que já atua, facilidade de ingresso, o fato de os gastos caberem no orçamento, entre outros.

Outro ponto de nosso interesse no estudo se refere a questão cuja finalidade foi identificar a qualidade motivacional dos estudantes. Aos estudantes foi feita a seguinte indagação: “porque venho à universidade?”. As respostas se mostraram positivas, pois indicaram que os estudantes viam vantagem nos estudos, o que revela motivação interna. Quanto aos resultados gerais dessa pesquisa, sucederam da seguinte forma:

As implicações educacionais encontram-se na caracterização do perfil do aluno motivado no ensino superior, ou seja, parece que ele apresenta um movimento de ascensão no continuum de autodeterminação; espera que o curso superior contribua para seu crescimento pessoal e aprimore sua qualificação técnica; vê valor nas propostas acadêmicas; tem consciência de suas responsabilidades com os estudos; mostra bom desempenho na avaliação do esforço; e vincula o esforço com ações apropriadas para os estudos. Alunos mais jovens tiveram médias maiores nos tipos de motivação menos autônomos e alunos mais velhos apresentaram médias maiores nos tipos motivacionais mais autônomos e menos externamente controlados, o que permite inferir que parece haver um crescimento da qualidade motivacional com o avançar da idade. Além dessas percepções ainda foi notado que estudantes da rede privada apresentaram melhores resultados no que se refere à motivação extrínseca por regulação introjetada, identificada, integrada e motivação intrínseca (ALMEIDA, 2012, p. 130).

Mais tarde, Porto e Gonçalves (2017) realizaram sua pesquisa de forma online, via plataforma Google Docs. O link da pesquisa foi direcionado para os e-mails institucionais de IES públicas e privadas da região do Vale São Francisco (PE e PA). Para a análise da amostra foi utilizada a correlação de Pearson (correlação entre motivação acadêmica e envolvimento acadêmico). Observou-se nesta pesquisa que os alunos demonstraram maior envolvimento em atividades obrigatórias, visto que são essenciais para a conclusão do curso. Entretanto, também foi constatado que as atividades não obrigatórias tiveram resultado positivo ficando acima da média.

Acerca do que exposto iremos reforçar tais informações nos escritos de Nascimento (2018) ao trabalhar os processos motivacionais de estudantes do curso de Pedagogia. Essa pesquisa se deu a partir da aplicação de questionário e com sujeitos adultos. O estudo buscou responder questões sobre a permanência dos estudantes na graduação, buscando identificar aspectos que interferem e que, de certa forma, corroboram na/para permanência dos estudantes tanto para permanecer, quanto para desistir da graduação. No total, a coleta encerrou-se com

uma amostra aleatória de 91 participantes, e se verificou que os fatores de permanência no curso de pedagogia são: os professores, apontados por 58,2% dos participantes; o apoio familiar, marcado por 54,9% e a infraestrutura do campus e o currículo do curso apontados por 45,1% dos participantes.

Para a autora, o primeiro resultado se dá, dentre outras possibilidades, da experiência, do domínio de conteúdo e as estratégias de ensino do professor, visto que:

São habilidades importantes e que devem ser consideradas para essa escolha, contudo infere-se que as relações interpessoais são características preponderantes nesse curso e que podem influenciar a relação que o estudante desenvolve com a instituição e o vínculo que ele acaba fortalecendo para não desistir da graduação (NASCIMENTO, 2018, p. 65).

Por sua vez, o apoio familiar se justifica enquanto fator de motivação no sentido de que:

Um grande número deles é o primeiro a cursar uma graduação e muitos são mulheres, mães de família, compreende-se nesse indicativo, a importância que esse núcleo tem para que muitos dos estudantes permaneçam na universidade. Visto também possibilidades de, ao concluir a graduação, um aumento na renda e uma maior estabilidade profissional, já que a maioria tem renda de até 5 salários-mínimos para, em média, três pessoas na família (NASCIMENTO, 2018, p.65).

Em terceiro lugar, observa-se que o currículo do curso e a infraestrutura do *campus* ou da Instituição são fatores que contribuem nos aspectos motivacionais desses estudantes. Nesse sentido,

Currículo do Curso e a Infraestrutura, o que pode-se considerar por se tratar de uma instituição que conta com uma infraestrutura diferenciada em seu campus, dispendo de Parque Científico e Tecnológico, centro esportivo de ponta, Museu de Ciência e Tecnologia e muitos outros espaços que estimulam a aprendizagem, bem como com notas em posição privilegiada nos rankings das avaliações do MEC. Além disso está localizada em uma região central da cidade, com muitas possibilidades de acesso (NASCIMENTO, 2018, p.65).

Desse modo, podemos refletir que a estrutura é também um fator extremamente importante no que diz respeito à motivação do estudante de Pedagogia, visto que, é entendida até mesmo como um parâmetro de fomentação de recursos básicos. Nesse sentido, um *campus* ou uma IES bem estruturados, articulados e planejados, sinalizam um grau de bem-estar para os alunos e, conseqüentemente, um nível de motivação maior.

Ainda segundo a autora, outro aspecto relevante na/para permanência dos estudantes é a relação vida acadêmica e o trabalho. Muitos estudantes vêm de um contexto econômico desfavorável que pode influenciar na manutenção da graduação, na participação nas aulas de

modo efetivo e na realização das atividades. Desse modo, a depender da carga horária do estudante, fica praticamente inviável conciliar tais funções diárias o que pode levar o estudante a trancar o curso ou até mesmo desistir efetivamente. Seguindo tal linha de pensamento, Nascimento (2018, p. 79) diz na sua pesquisa que:

A dificuldade financeira pode impedir, muitas vezes, esse mesmo estudante de permanecer na instituição, não só pelo custeio da mensalidade, pois o custo para se manter nas mesmas, inclui muitos outros fatores, como alimentação, material e transporte.

Ou seja, podemos verificar que essa dualidade existente entre o trabalho e o estudo vivenciado pelo estudante, é fator imprescindível no que tange a permanência ou não do estudante no Curso de Pedagogia. Nesse sentido, ao refletirmos acerca de tais informações, podemos constatar que essa realidade não diz respeito a algo distante e mirabolante, mas de uma vivência prática, notável e bastante enraizada na estrutura acadêmica de tais estudantes.

Podemos verificar a partir do que foi exposto que o ambiente de ensino superior necessita de um olhar mais aguçado acerca dessa problemática, visto que, envolve uma complexidade bastante presente envolvendo a motivação. Desse modo, faz-se importante, refletirmos e olharmos com um olhar mais efetivo no que tange a essas questões, funções, práticas e vivências.

Por se tratar de um fator tão importante no ramo educacional, a motivação deveria e deve ter um enfoque mais efetivo e uma análise mais objetiva, haja vista, a importância que ela assume na vida de cada estudante. Ela interfere de modo bastante complexo na dinâmica comportamental e emocional frente o ambiente acadêmico.

Em conformidade com as menções anteriores, é inegável que a motivação também deve ser prezada e mantida com mais ênfase no ambiente de ensino superior, visto que, nessa etapa o indivíduo já carrega um conglomerado de experiências pessoais, sociais e cobranças externas. Ressalta-se ainda, a importância de que a motivação atrelada ao ensino superior caminha para a promoção de uma formação de indivíduos conscientes acerca da produção e efetivação prática de seus atributos na sociedade. Esses fatores, por fim, atuarão de modo determinante através de ações que busquem caminhar para um bem comum, para emancipação humana.

4 MOTIVAÇÃO DOS ESTUDANTES DO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DA UFAL/CAMPUS DO SERTÃO

Neste capítulo será apresentado o resultado da pesquisa realizada junto aos estudantes do curso de Licenciatura em Pedagogia na UFAL Campus do sertão. Exteriorizaremos nosso percurso metodológico, esclarecendo o tipo de pesquisa, que são os participantes e o instrumento de coleta de dados utilizado. Demonstraremos os resultados da pesquisa e faremos as discussões dos dados coletados a partir dos quatro eixos de análise, a saber: a escolha do curso, grau de motivação para cursar Pedagogia, fatores motivacionais dentro do curso e motivação e formação profissional.

4.1 percurso metodológico

Para atingir os objetivos desta pesquisa, optamos por realizar um estudo com método misto, uma vez que este combina os enfoques quantitativo e qualitativo. Nesse tipo de pesquisa “os investigadores usam tanto dados quantitativos como qualitativos porque trabalham para oferecer um melhor entendimento de um problema de pesquisa” (CRESWELL, 2007, p. 29).

Nosso estudo, realizado junto aos estudantes do curso de Licenciatura em Pedagogia, do *Campus* do Sertão da Universidade Federal de Alagoas, trata-se de um estudo de caso. De acordo com Gil (2008), o estudo de caso é um tipo de pesquisa extremamente relevante quando objetiva-se encontrar níveis de detalhamentos bem delineados acerca do objeto de estudo. Isso é possível graças a flexibilidade de análise que esse tipo de pesquisa permite, no sentido de possibilitar ao pesquisador maior proximidade acerca do que se busca estudar. Nesse contexto, esse tipo de pesquisa passa a ter ainda mais notoriedade quando se busca:

Explorar situações da vida real cujos limites não estão claramente definidos; descrever a situação do contexto em que está sendo feita determinada investigação; e explicar as variáveis causais de determinado fenômeno em situações muito complexas que não possibilitam a utilização de levantamentos e experimentos (GIL, 2008, p.58).

Já para Fonseca (2002, p. 33), o estudo de caso é entendido como:

Um estudo de uma entidade bem definida como um programa, uma instituição, um sistema educativo, uma pessoa, ou uma unidade social. Visa conhecer em profundidade o seu “como” e os seus “porquês”, evidenciando a sua unidade e identidade próprias. É uma investigação que se assume como particularista, isto é, que se debruça deliberadamente sobre uma situação específica que se supõe ser única em muitos aspectos, procurando descobrir a que há nela de mais essencial e característico.

A partir das informações fornecidas por Fonseca (2002), podemos refletir acerca do estudo de caso como um tipo de pesquisa que vai além do que está posto, buscando adentrar nos níveis mais subjetivos, nos porquês das coisas. Para além desses aspectos, o estudo de caso reflete certos níveis de particularidade no que tange a coleta de dados, haja vista que se interessa pela essência dos objetos que estuda e não meramente pela forma que esse objeto demonstra.

Por sua vez, Severino (2007, p. 121), acrescenta que no estudo de caso encontramos um “tipo de pesquisa que se concentra no estudo de um caso particular, considerado representativo de um conjunto de casos análogos, por ele significativamente representativo”.

Vimos que assim como Gil (2008), Severino (2007) percebe o estudo de caso como uma pesquisa que valoriza as particularidades do objeto de análise. Entretanto, dá ênfase a um aspecto em especial, que é “o conjunto de casos análogos”, ou seja, temos nesse sentido, uma pesquisa que também se dedica a investigar casos parecidos, casos que se alinham na perspectiva de reflexão.

Como dito, a pesquisa ocorreu junto aos estudantes do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal de Alagoas – UFAL/*Campus* do Sertão. A UFAL, maior instituição pública de ensino superior do Estado, foi criada em 25 de janeiro de 1961 com sede na capital Maceió. Segundo Santos, Lima e Santos (2021), em 2010 a UFAL efetivou a segunda etapa de interiorização no sertão alagoano. Assim, o *campus* do sertão passou a funcionar tendo a cidade de Delmiro Gouveia como sede, com os cursos de Engenharia Civil, Engenharia de produção e as Licenciaturas em História, Geografia, Letras e Pedagogia, e um pólo no município de Santana do Ipanema onde são ofertados os cursos de Ciências Contábeis e Ciências Econômicas.

Desta pesquisa, participaram 148 estudantes do curso de Licenciatura em Pedagogia. Tomamos como amostra todos os estudantes matriculados nas turmas no semestre letivo de 2019.⁵ A tabela a seguir traz a quantidade de estudantes matriculados em cada período.

Tabela 2 – Quantidade de estudantes participantes por períodos

Período	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º
Nº de estudantes participantes	41	-	28	-	13	21	27	18
Total	148							

Fonte: Santos, A. C. (2019)

⁵ Cabe esclarecer que no semestre letivo em questão, não houve turmas de 2º e 4º períodos em razão da reestruturação do curso.

A idade dos estudantes varia de 18 a 47 anos de idade, sendo 90% do sexo feminino e 10% do sexo masculino.

Como instrumento de coleta de dados utilizamos um questionário (apêndice A e B) contendo 6 questões, sendo as quatro primeiras de múltipla escolha (mas ao final deixamos um espaço possibilitando alguma consideração) e as duas últimas questões foram abertas para que os estudantes pudessem externar suas opiniões.

A coleta dos dados ocorreu de 12 a 14 de março de 2019. Antes de responder ao questionário os estudantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (apêndice C). No dia 12/03 foram aplicados os questionários nas turmas do turno matutino (1º, 3º, 5º e 7º períodos), no dia 13/03 aplicamos o questionário aos estudantes do 5º período, pois não foi possível concluir no dia anterior devido à baixa quantidade de alunos que estavam presentes. Por fim, no dia 14/03 concluímos a aplicação do questionário junto aos estudantes das turmas do turno vespertino (8º e 6º período).

4.2 Resultados e Discussões

Antes de iniciarmos a análise dos dados foi importante considerar a orientação proposta por Bzuneck (2001a), de que é preciso ter cautela e conhecimento acurado na identificação da motivação dos estudantes no que diz respeito aos problemas reais da motivação. Além disso, utilizamos a análise de conteúdo proposta por Bardin (2011 apud CÂMARA, 2013), seguindo as três fases propostas: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados.

A partir da análise dos dados foi possível a elaboração dos eixos de análise com o propósito de compreender a motivação dos estudantes. Dessa forma, foram elaborados 4 eixos, a saber:

1. A escolha do curso
2. Grau de motivação para cursar Pedagogia
3. Fatores motivacionais dentro do curso
4. Motivação e formação profissional

4.2.1 A escolha do curso: este eixo de análise é composto pelos motivos que levaram os estudantes participantes da pesquisa a escolher o curso de Licenciatura em Pedagogia da UFAL/Campus do sertão. No questionário aplicado era possível marcar mais de uma opção para justificar a escolha do curso. Dessa forma, em determinados resultados houve o agrupamento de respostas.

Para 20,9% dos estudantes a escolha do curso de licenciatura em Pedagogia se deu unicamente pela *identificação com a área de educação*. Para 14,2%, a identificação com área da educação aparece combinada a outros fatores, como por exemplo, o fato de já ter conhecimento sobre a área pretendida, a influência dos familiares ou por não ter condições de fazer o curso superior desejado.

A escolha do curso e a identificação com a área se que deseja atuar tem uma relação importante com a motivação intrínseca do indivíduo, pois esse tipo de fator motivacional faz alusão a escolha, autonomia, prazer e a realização de uma tarefa por ele mesmo, por ser atraente, desafiadora e de algum modo gerar satisfação. Nesse tipo de motivação o comprometimento do estudante é elevado, dificilmente levaria a desistência do que almeja com as circunstâncias, pois a ação do estudante é espontânea e parte do interesse intrapessoal (GUIMARÃES, 2001).

Nogueira e Pereira (2010) também fizeram um estudo e analisaram como se desenvolvia o processo de escolha pelo curso de Pedagogia por estudantes. As participantes foram 8 jovens e a razão da escolha por elas foi o que os autores denominaram de “um gosto mais ou menos forte pela educação”. No entanto, é relevante demonstrar algumas particularidades desse estudo, visto que o perfil social, acadêmico e econômico das participantes é elevado, o que poderia levá-las a optar por outras modalidades de cursos superiores, tendo em mente um maior retorno financeiro e *status* social. Além disso, as estudantes revelaram o preconceito em relação ao curso de Pedagogia, pois para suas famílias e as pessoas de seu convívio social o curso é tido como inadequado ao perfil social e escolar delas.

Para 25,7% dos estudantes que participaram da pesquisa a escolha pelo referido curso se deu em razão de ser a *única opção de curso superior na universidade pública local*. Tal resposta foi combinada com outros fatores, como por exemplo, a falta de condições financeiras para fazer o curso superior desejado, o fato da nota no ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) não ser suficiente para escolher outro curso, ou ainda, a influência da família na escolha do curso.

Já para 18,2% dos estudantes a escolha pelo curso de Pedagogia ocorreu exclusivamente porque *não tinham condições de fazer o curso que almejam*.

Para 9,4% participantes a *nota obtida no ENEM*, combinada aos fatores de não ter condições de fazer o curso desejado e a influência da família na escolha do curso motivaram a opção pelo curso de licenciatura em Pedagogia.

Observa-se que 11,6% dos participantes combinaram vários fatores para justificar a escolha do curso, como por exemplo, conhecer a área pretendida, a influência da família, o fato

de não desejar um curso superior na área de exatas ou como opção para permanecerem estudando.

Verificamos então, que a escolha pelo curso de Licenciatura em Pedagogia tem motivações diferentes e diversificadas. Em relação a motivação dos participantes, nos chama atenção que uma parte significativa dos estudantes indicaram que escolheram o referido curso em razão de ser a única opção de curso superior na universidade pública da região. Além disso, há os estudantes que escolheram o curso, mas não o desejavam, sendo a nota obtida no ENEM, um fator importante para sua escolha. É válida então, a reflexão sobre a motivação desses estudantes que permanecem no curso superior que a princípio não desejavam.

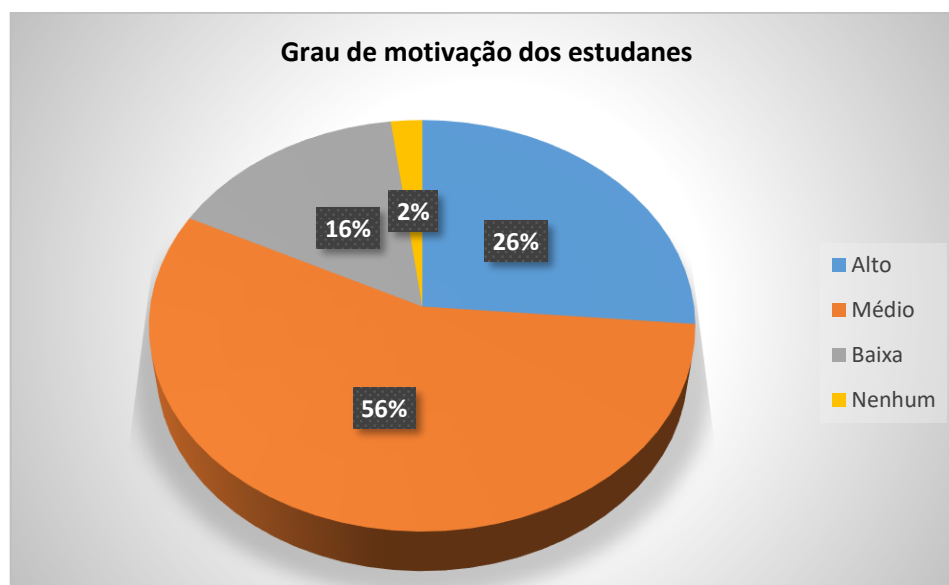
Nessa perspectiva, Guimarães, Bzuneck e Sanches (2002) salientam que a motivação no contexto educacional é entendida como uma variável interveniente, ou seja, ela apresenta aspectos internos e situacionais, para que possa ser inferido o comportamento humano. Dessa forma, será possível compreender a ação e o envolvimento dos estudantes para aprender, que segundo os autores não é uma tarefa fácil, uma vez que os elementos presentes nas situações são singulares.

Bzuneck (2001) explica que existem muitos fatores que vão influenciar ou interferir na motivação dos estudantes em que é possível identificar problemas de diferentes escalas, desde os mais simples aos mais graves. Tais problemas podem evoluir em razão da falta de vontade dos estudantes em procurar estratégias para solucioná-los. Já quando se trata dos casos mais graves, o autor relata que se encaixa casos de alunos que evadem a escola, que se recusam a ter contato com a sala de aula ou não se esforçam para aprender. Destarte, a motivação do estudante se caracteriza como um dos problemas em educação uma vez que sua ausência representa queda de desempenho em relação às atividades referentes a aprendizagem. Ou seja, a falta de motivação levará pouco investimento pessoal para os estudos e, como consequência, uma aprendizagem fragilizada.

Para mais, Guimarães, Bzuneck e Sanches (2002) nos chama atenção que muitos estudantes escolhem um curso de licenciatura visando garantir um diploma de nível superior, já que representa um pré-requisito importante para o mercado de trabalho que se encontra cada vez mais competitivo. Vale evidenciar, que o *campus* onde ocorreu a pesquisa oferece 8 cursos, sendo que a metade são de licenciaturas. Grande parte dos estudantes matriculados residem em cidades localizados no sertão de Alagoas, região historicamente caracterizada pelo alto índice de pobreza e baixos indicadores sociais e econômicos no estado. Nesse cenário a procura por um curso de nível superior pode estar estreitamente relacionada a melhoria das condições de vida.

4.2.2 O grau de motivação para cursar Pedagogia: esse eixo de análise analisa o grau de motivação dos estudantes para cursar Pedagogia. De modo geral, os resultados evidenciaram que 26% dos discentes afirmaram ter grau de motivação alto; para 56%, a maior parte dos estudantes, o grau de motivação foi considerado médio, outros 16% afirmaram ter grau de motivação baixo e 2% disseram não ter motivação para cursar Pedagogia. Segue abaixo o gráfico com as porcentagens sobre o grau de motivação:

Gráfico 3 – Grau de motivação para cursar Pedagogia



Fonte: Santos, A. C. (2020)

Nesse item alguns estudantes se expressaram quanto a sua motivação para cursar Pedagogia. Vejamos os relatos de estudantes que indicaram ter grau alto de motivação para o curso.

“Amplas possibilidades no mercado de trabalho, muitas perspectivas para atuação não só na sala de aula, isso nos ajuda a esperar conseguir uma colocação no mercado.” (Estudante do 6º período, 26 anos)

“Desde que entrei já gostava do curso por conhecer a área por familiares pedagogos. Hoje sou apaixonada pelo curso e tenho amigos e família que me incentivam a continuar.” (Estudante do 3º período, 21 anos)

Os dizeres das estudantes questionadas proporcionaram-nos verificar metas totalmente distintas. Nesse sentido, ficou nítido que na primeira narrativa a participante denota interesse direto nas possibilidades de emprego que o curso poderá oferecer futuramente. Nesse sentido, Tapia (2000, p. 19) afirmam que “aprender, nesse caso, não tem valor em si mesmo, serve para

conseguir algo externo: é somente para atingir um meio para um fim”. Nota-se, portanto, que o curso é visto como uma ponte, um meio para se chegar a algum fim. O curso não é entendido como um *locus* de conhecimento, emancipação humana, formação da moral, é visto como algo sem significado em si mesmo, visto que são necessários outros objetos para dar-lhe algum sentido.

Por outro lado, a segunda estudante relatou de modo bastante enfático a realização pessoal no curso de Pedagogia. Para ela, seu desejo foi contemplado, haja vista que já sentia certa afetividade com essa licenciatura e esse sentimento foi sendo reforçado gradativamente através do contato com pessoas que atuam na área. Sobre isso, Guimarães (2001) cita que existem algumas necessidades psicológicas inatas consideradas determinantes para a motivação intrínseca que é a sensação de pertencer ou de fazer parte. Nesse contexto, é possível que essa afetividade tenha sido gerada e mantida a partir da relação com os seus parentes e no convívio com pessoas já experientes que atuam na área, o que contribuiu para um nível motivacional mais efetivo no curso.

Como já mencionado anteriormente, a maior parte dos estudantes demonstraram ter um nível médio de motivação. Vejamos alguns relatos:

“A minha motivação pelo curso de pedagogia é poder adquirir mais conhecimento, principalmente na área de educação infantil e concluir o curso, porque cada vez está ficando difícil, mas vou conseguir.” (Estudante do 8º período, 27 anos)

“Sou motivada a fazer a diferença, e contribuir para a formação de outras pessoas também. De não me acomodar ao conteúdo passado, mas ir além dos livros, investigando as respostas pré-dadas pelos docentes, entretanto buscar ver se há fundamento para tal.” (Estudante do 1º período, 20 anos)

Diante dessas falas, constatamos que tais estudantes demonstraram estar motivadas intrinsecamente, haja vista que de acordo com Guimarães (2001) uma pessoa intrinsecamente motivada busca sempre novidade, desafio, entretenimento ou satisfação de suas curiosidades visando à oportunidade para exercitar suas habilidades e adquirir domínio. Dessa forma, o indivíduo tende a agir a partir de uma orientação pessoal, no sentido de que a participação nas atividades e a busca pelo conhecimento são mais relevantes e importantes que qualquer eventual pressão externa.

Referente à motivação considerada média, maior índice verificado neste trabalho, há concordância de que o desempenho tornar-se-á melhor quando a motivação estiver em um nível médio ou decrescente. Reforçamos tais aceções a partir das contribuições de Bzuneck (2001,

p. 18) ao citar que “em síntese, em termos quantitativos, a motivação ideal no contexto escolar não pode ser fraca, mas também não deve ser absolutamente a mais alta. Ambos os extremos são prejudiciais”.

Outra parte dos estudantes se posicionaram e demonstram ter um grau motivacional relativamente baixo para cursar a licenciatura em Pedagogia. A partir dessas informações, faz-se importante trazermos algumas narrativas de estudantes referente à motivação no curso.

“Na verdade, ainda não me identifico e nem me interesso nessa área de licenciatura, no curso de Pedagogia em si. Existe uma frustração interna frequentemente (risos) em relação aos trabalhos (alguns) e atuação em sala de aula”. (Estudante do 3º período, 19 anos).

“Visto que a escolha do curso foi aleatória, sem muitos objetivos, me sentia desmotivada. Pensei várias vezes em desistir.... Meu objetivo é conseguir qualificação em nível de mestrado e doutorado; minha independência financeira”. (Estudante do 5º período, 20 anos).

Verificamos que uma parte muito pequena dos estudantes consideram não ter nenhuma motivação para cursar Pedagogia. Vejamos suas falas:

“No momento não tenho nenhuma motivação com o curso”.
(Estudante do 1º período, 18 anos)

“Para ser sincera não tenho motivação nenhuma, pois além de não ser o curso que eu queria fazer, tem trabalhos que nos causa estresse, e muitas preocupações: trabalhos, provas, nota, projeto...” (Estudante do 5º período, 20 anos).

Tendo como base as considerações apresentadas e analisadas, pudemos comprovar que, tanto para estudantes com baixa motivação ou com nenhuma motivação, a escolha do curso não foi a desejada.

Ao longo do texto já demonstramos que um considerável número de estudantes optou pelo curso de Pedagogia porque era o mais acessível, ou a oportunidade mais viável para o contexto econômico em que se encontravam. Outros ainda afirmaram que o curso de Pedagogia foi escolhido por ser o único que permitiu o ingresso na Universidade. Em consonância com as informações expostas, é interessante refletirmos junto à Guimarães, Bzuneck e Sanches (2002, p. 18) quando afirmam que:

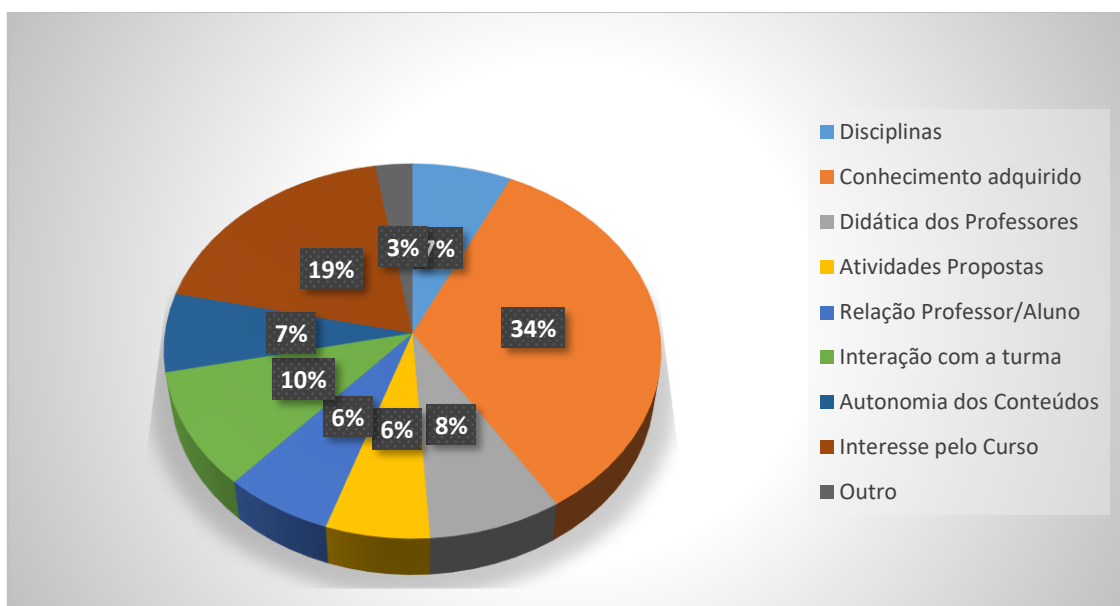
A opção pelo magistério é um elemento essencial para a motivação dos estudantes de licenciatura. A afirmação pareceria óbvia demais não fossem as características peculiares destes cursos. A desvalorização, a questão do gênero, a preferência pelo bacharelado ou a simples obtenção de um diploma de curso

superior tornam os estudantes diferenciados em termos do envolvimento nos conteúdos das disciplinas de formação.

É sabido que no Brasil o cenário do professorado é permeado por conflitos, problemas, desafios e descaso. O aumento nos índices de agressão na escola e os alarmantes dados acerca do adoecimento dos professores demonstram de modo bastante incisivo tais acepções. Além disso, entram nesse cenário os problemas envolvendo as personalidades individuais de cada estudante, estes, que estão em um curso que não os agradam e não os motivam. Conseqüentemente, os alunos estarão mais sujeitos a altos níveis de estresse, ansiedade, falta de motivação, irritabilidade, entre outros fatores negativos.

4.2.3 Fatores motivacionais dentro do curso: esse eixo de análise compreende os fatores que mais motivam os estudantes a cursar Pedagogia e os fatores que são determinantes para a falta de motivação diante do curso. Cabe ressaltar que o questionário permitia que o participante marcasse mais de uma opção, tanto para os fatores que mais motivam quanto para os fatores que menos os motivam no curso. Dessa forma, a quantidade de fatores combinados foi muito alta, devido a isso, optamos por fazer a contagem de forma geral. Assim, a porcentagem apresentada denota a quantidade de vezes que o item foi assinalado.

Gráfico 4 - Fatores que motivam para cursar Pedagogia



Fonte: Santos, A. C. (2020)

Com relação aos fatores que mais motivam os estudantes no curso, o *conhecimento adquirido* foi o item assinalado mais vezes pelos estudantes, correspondendo a 34%. Assegurando assim, que este é o fator que mais motiva os estudantes a cursar Pedagogia no *Campus do Sertão*. Para mais, apresentaremos adiante algumas falas de estudantes:

“O curso de pedagogia me proporcionou uma visão ampla das coisas a meu redor, possuindo criticidade sobre as questões sociais. Saber argumentar e se posicionar, é uma formação completa. Acho que todo mundo deveria fazer pedagogia, pois o conhecimento adquirido é transformador. ”

(Estudante do 7º período, 22 anos)

“Conhecimentos que venham adquirindo, pois, eles estão me dando uma visão de mundo ampla. ”

(Estudante do 1º período, 19 anos)

Em relação a fala das estudantes que disseram que sua motivação provinha da possibilidade de adquirir conhecimento, verificamos um contentamento ao cursar Pedagogia, pois, o curso permite abranger seus conhecimentos elevando seus níveis cognitivos e pressa pela qualidade do seu aprendizado e da sua formação. Além disso, o estudante do 7º período, percebe o curso como algo transformador e que todos deveriam conhecer/fazer. Dessa forma, Libanêo (2005, p.2) acrescenta que “a pedagogia quer compreender como fatores socioculturais e institucionais atuam nos processos de transformação dos sujeitos, mas, também, em que condições esses sujeitos aprendem melhor”. Sendo assim, a pedagogia é renovadora, é responsável por práticas pedagógicas que iram constituir sujeito e identidades.

O segundo item que mais motiva os estudantes foi o *interesse pelo curso*, assinalado por 19% dos participantes. Vejamos os relatos:

“Minha motivação é o interesse pelo curso, por uma educação melhor no nosso país, com futuros professores bem qualificados e aptos a ensinar. Minha motivação hoje é uma boa formação. ” (Estudante do 1º período, 19 anos).

“Minha motivação hoje é alta, pois me identifico muito com o curso e quero concluir, pois, admiro a profissão de professor. ” (Estudante do 1º período, 27 anos).

A literatura afirma que o interesse é intrínseco ao indivíduo, ou seja, é um motivo que ocorre no interior do indivíduo, gerando afeto, atração e satisfação pelo objeto idealizado, facilitando assim, os desafios cognitivos e a aprendizagem. Nas duas falas, as estudantes mostram-se motivadas e satisfeitas com sua escolha, como também o desejo em querer aprender

mais e buscar desafios. Essas estudantes vão depositar tempo e conseqüentemente terá um processo de estudo mais eficaz comparado com um estudante que não tem interesse pelo curso. (CAMPOS, 2011; BZUNECK, 2001, BZUNECK, 2010).

Já a *interação com a turma* foi a alternativa assinalada por 10% dos estudantes. Vejamos o que os alunos nos disseram:

“A interação com a turma em sala de aula, a relação com alguns professores com nós alunos apesar de não me sentir atraída pelo curso, gosto da convivência em sala. ” (Estudante do 5º período, 25 anos).

“Os amigos de turma em que interage e ajuda, isso faz com que eu não desista do curso. ” (Estudante do 7º período, 26 anos).

Dessa forma, observamos que mediante a interação com a turma, os alunos prezam por uma boa convivência em sala tanto com os colegas e também com os professores, ou seja, o ambiente de sala de aula precisa ser agradável e atrativo.

Já para 8% dos estudantes, a *didática do professor* é o fator que promove a motivação. Vejamos o relato de uma estudante:

“Por meio das atividades e a dinâmica de alguns professores, me motiva a seguir nessa reta final do curso e também pelos conhecimentos já adquiridos. ”
(Estudante do 8º período, 22 anos)

Para outros 7% dos participantes, a *autonomia dos conteúdos* é vista como o fator que aguça a motivação. Temos um relato para ilustrar:

“Nesse momento indo para metade do curso está sendo mais complicado, mas tento com motivação sempre olhar tudo que já tenham aprendido e construído intelectualmente e agora já me familiarizei com curso, então pretendo continuar”.
(Estudante de 3º período, 19 anos)

Outros 7% dos estudantes concordam que *as disciplinas* propostas são determinantes para motivá-los. Vejamos a fala do estudante do 3º período.

“Algumas disciplinas que me fazem ter curiosidade e interesse na área. ”
(Estudante do 3º período, 18 anos).

Entre os itens citados, a *relação professor/aluno* foi o fator assinalado por 6% dos estudantes. Vejamos o que diz uma estudante do 7º período.

“É uma realização própria, pois, venho passando por vários problemas, mas com ajuda dos professores me mantém aqui, e finalizar esse curso se tornou um sonho” (Estudante do 7º período, 30 anos).

Para a relação professor/aluno acontece o que Morales (2001) chama de resultados não-intencionais, isso significa a maneira do professor perceber a importância da sua relação com o estudante. Pois, ainda que se preze que os alunos aprendam o que foi planejado, este pode aprender outros atributos, como por exemplo, a persistência da estudante do 7º período que mesmo diante das dificuldades ver sentido em continuar no seu objetivo.

Nesse modo, Silva e Aranha (2005) afirmam que o modo de ser do professor, o jeito de pensar, suas perspectivas, seu modo de agir vai repercutir no comportamento dos alunos, além disso, a imagem e a concepção que o estudante tem do docente vai interferir positivamente ou negativamente na ação do docente.

Tendo em vista todas as falas apresentadas, Bzunek (2001), nos diz que do ponto de vista psicoeducacional o professor tem um papel muito importante em sala, seu papel é mediar o aluno no processo educacional, sua função também é prevenir situações que sejam negativas no contexto de sala de aula, assim, evitando o tédio crônico, a apatia e a ansiedade, e também estimular e manter a motivação do aluno.

As *atividades propostas* foi o item marcado por 6% dos estudantes. Vejamos dois relatos:

“Minha maior motivação está sendo os conteúdos proposto sobre inclusão e respeito as necessidades individuais de cada um.” (Estudante do 1º período, 20 anos).

“Minha experiência com o PIBID tem sido transformadora.”
(Estudante do 3º período, 22 anos).

As falas das estudantes em relação as atividades propostas revelam que algumas atividades, conteúdos e programas de extensão são agentes motivadores. Portanto, “incentivar é despertar interesse e a atenção dos alunos pelos valores contidos na matéria ensinada, criando nos mesmo o desejo de aprendê-la, o gosto de estudá-la e a satisfação em cumprir a tarefas que a mesma exige” (CAMPOS, 2011, p. 113). Dessa forma, incentivar a aprendizagem significa que o professor irá proporcionar situações que provocaram energias interiores, que levarão os estudantes a aprender com empenho, entusiasmo e satisfação. Destarte, “[...] Toda mobilização cognitiva que a aprendizagem requer deve nascer de um interesse, de uma necessidade de saber,

de um querer alcançar determinadas metas” (TAPIA, 2000, p.68). Ou seja, aprender vai levar a satisfação interna. Um bom exemplo disso é quando Rubens Alves (2004, p. 23) diz que:

A tarefa do professor é a mesma da cozinheira: antes de dar faca e queijo ao aluno, provocar a fome... se ele tiver fome, mesmo que não haja queijo ele acabará por fazer uma maquineta de roubar queijos. Toda tese acadêmica deveria ser isso: uma maquineta de roubar o objeto que se deseja...

Apenas 3%, dos estudantes que marcaram *outra opção* mencionaram outros itens que contribuem para motivá-los na graduação. Segundo os estudantes os fatores que proporcionam motivação são as seguintes:

“A diversidade de áreas para atuar. ” (Estudante do 5º período, 20 anos).

“A gratificação/satisfação que a “a profissão” oferece nos momentos que pude ver a parte prática. ” (Estudante do 3º período, 21 anos).

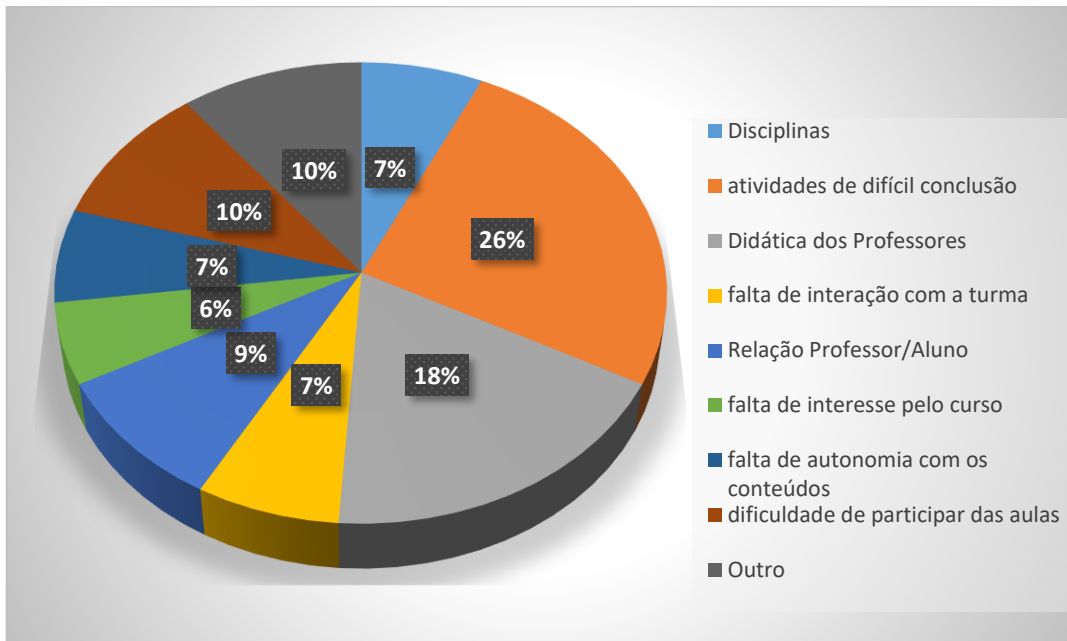
“A amplitude do curso. ” (Estudante do 1º período, 18 anos).

Diante do exposto, buscamos identificar quais fatores incentivam os estudantes para cursar Pedagogia. Portanto, todos os itens assinalados são importantes propulsores que motivam os estudantes a iniciar, a persistir e concluir seus objetivos. Sejam eles: o conhecimento adquirido, o interesse pelo curso, a interação com a turma, a autonomia dos conteúdos, as disciplinas, a relação professor/ aluno, as atividades propostas, ou, outro fator. A partir disso, voltamos com a fala de Bzuneck (2001), quando afirma que é preciso ter um olhar acurado sobre o comportamento dos estudantes, para que não haja opiniões estereotipadas. Assim, podendo analisar como vai à motivação e o que pode ser feito para ajudar o estudante.

Para Tapia (2000), como para Morales (2001), o estilo do professor, a didática, as atividades propostas, a forma de se comunicar, de despertar interesse, curiosidade depende de cada professor. “Em outras palavras, a motivação do aluno em sala de aula resulta de um conjunto de medidas educacionais, que são certas estratégias de ensino ou eventos sobre os quais todo professor tem amplo poder de decisão” (BZUNECK, 2001, p. 27). A partir dos estímulos, o estudante tenderá a ter vontade de saciar sua “fome”, para isso é necessário que haja situações que provoque a vontade de saciar a “fome”, para realizar o que se deseja. Assim, é importante perceber quais fatores proporcionam motivação nos estudantes para cursar Pedagogia, levando em consideração que a possibilidade de um ambiente positivo em sala de aula gera um percurso de formação mais agradável e significativo.

Tratemos agora acerca dos fatores que podem favorecer para falta de motivação nos estudantes para cursar Pedagogia. Foram apresentados nove itens para escolha dos estudantes, e eles podiam marcar mais de uma opção, além de poder apresentar outra opção que não tivesse no questionário. Vejamos o gráfico a seguir:

Gráfico 5 - Fatores que não motivam a cursar Pedagogia



Fonte: Santos, A. C. (2020)

Com 26% de sinalização, as *atividades de difícil conclusão* foi o item que mais apareceu entre as opções, evidenciando assim, que este é o fator que menos motiva os estudantes a cursar Pedagogia. Aqui também apresentaremos algumas das falas dos alunos referenciando-as a cada item.

“Venho tentando me motivar, as atividades e as disciplinas as vezes deixam a desejar nas questões que possam cativar os alunos, ou seja, fazer com que a gente se envolva” (Estudante do 6º período, 23 anos).

Acerca do exposto, podemos verificar em Bzuneck (2010) que é necessário manter um nível intermediário no critério de dificuldade das atividades, no sentido de que, ela não pode fugir de uma realidade alcançável para o estudante. Ou seja, quando muito difícil, a atividade leva o aluno a se sentir incapaz, gerando conseqüentemente a falta de motivação. Nesse caso, o grau de dificuldade deve também acompanhar o nível de desenvolvimento/capacidade do estudante.

Além do fator citado anteriormente, a *didática dos professores* aparece com uma considerável porcentagem, chegando aos 18% das opções assinaladas. Vejamos o relato a seguir:

“Hoje percebo que minha motivação está bastante desgastada, por motivos das práticas e atividades difíceis, onde os professores começam a desgastar nossas mentes” (Estudante do 7º período, 38 anos).

Nesse sentido, Bzuneck (2010) sinaliza que quando uma tarefa ou atividade é vista como irrelevante ou sem tanta significação, a sua elaboração e o seu grau de importância terminam por não suscitar o interesse do aluno em querer aprender, pelo contrário, acaba levando o discente a enxergar o assunto como algo monótono e cansativo. Essa repetição faz com que o ele se sinta cansado mental e fisicamente, haja vista, que a didática do professor não dialoga com as expectativas e necessidades do mesmo.

O fator *dificuldade de participar das aulas* foi o item marcado por 10% dos estudantes. Vejamos os relatos:

“Desmotivada, cansada a ponto de querer desistir. O motivo é: desgaste emocional, psicológico, familiar, financeiro... que acabam dificultando a conclusão do curso.” (Estudante do 8º período, 37 anos).

Nesse contexto, 10 %, dos estudantes marcaram *outra opção* e mencionaram outros itens que contribuem para a falta de motivação na graduação, a exemplo de aulas pouco produtivas, produção de TCC, estágio e sobrecarga de atividades. Vejamos que diz a estudante:

“[...] tenho muita dificuldade para acompanhar o curso por inteiro; falta tempo”.
(Estudante do 6º período, 36 anos).

A partir de tal narrativa, podemos refletir em Monteiro, Freitas e Ribeiro (2017) que no ambiente acadêmico encontramos uma complexidade de conflitos vivenciadas pelos universitários, no sentido de que eles passam por momentos de mudança, desenvolvimento, frustração, crescimento, temores e angústias. Nesse sentido, o ambiente cujo objetivo era a edificação do conhecimento e a base de experiência para a formação profissional, termina por desencadear distúrbios patológicos, haja vista que há nesse contexto uma exacerbação da problemática do estresse acadêmico nos estudantes.

A *relação professor/aluno* alcançou 9% das opções selecionadas, ficando na frente de apenas dois outros fatores que não promovem motivação. A estudante do 3º período nos faz o seguinte relato:

“Continua a mesma. Ainda não senti nada que aumentasse minha motivação; pelo contrário, a relação professor/aluno está se tornando cada vez mais desmotivador.” (Estudante do 3º período, 28 anos)

De acordo com a literatura, tanto Tapia (2000), como Bzuneck (2001); quanto Morales (2001) e mais tarde Campos (2010), apontam que o professor é um agente de suma importância para motivar o aluno, a depender da sua dinâmica, dos desafios postos, do seu estilo e abordagens em sala de aula, o docente pode evitar situações levem a falta de motivação, assim podendo prevenir, tensão, ansiedade e um ambiente desconfortável, nesse sentido o papel do professor é promover um equilíbrio no meio educacional.

Já os fatores *Disciplinas, falta de Interação com a turma e falta de autonomia com os conteúdos*, apresentam o mesmo score, e de forma individual cada um ficou com 7%. Vejamos os relatos dos estudantes:

“... venho tentando me motivar, as disciplinas as vezes deixam a desejar nas questões que possam motivar os alunos, ou seja, trazer mais o aluno a fazer com que ele se envolva nas didáticas.” (Estudante do 6º período, 23 anos)

“Na verdade, ainda não me identifico e nem me interesso nessa área licenciatura, no curso de pedagógica em si. Existe uma frustração interna frequentemente (risos) em relação aos trabalhos (alguns) e a atuação na sala de aula.”
(Estudante do 3º período, 19 anos)

Sobre tais relatos, Morales e Alves (2017), citam que os estudantes precisam ser constantemente encorajados a questionar, a refletir sobre as questões debatidas em sala, a perguntarem sobre o que não entenderam para que assim possam vivenciar de modo mais efetivo esse ambiente e se sintam à vontade para externar as suas experimentações.

E por fim, a *falta de interesse pelo curso* foi o fator menos escolhido pelos acadêmicos não passando dos 6%. Vejamos o relato:

“Para ser sincera, não tenho motivação nenhuma, pois além de não ser o curso que eu queria fazer, tem trabalhos que nos causa estresse e muitas preocupações: trabalhos, provas, notas, projeto ...” (Estudante do 3º período, 19 anos)

Acerca do que foi mencionado acima, podemos analisar em Morales e Alves (2017) que a aprendizagem é construída, é vivenciada, é instigada. O professor nesse sentido, assume a

responsabilidade de oferecer condições adequadas para que a mesma seja desenvolvida plenamente. Todavia, é necessário que exista uma contrapartida por parte do estudante, ou seja, o aluno precisa ir de encontro com ações dos professores. Nesse sentido, se o ele não se sente motivado para com o curso, a dualidade das ações entre professor-aluno termina por ser danificada, conseqüentemente caminhando para a falta de motivação do discente frente à aprendizagem.

4.2.4 Motivação e formação profissional: esse eixo de análise tem como proposta analisar a perspectiva dos estudantes sobre a influência da motivação para aprender na sua formação profissional. Todos os estudantes afirmaram que a motivação é importante para sua formação profissional.

Diante da afirmativa dos estudantes, percebemos o entendimento sobre se manter motivados para uma boa construção profissional. Sendo assim, julgamos necessário percorrer, ainda que de forma breve, sobre a formação profissional em Pedagogia.

O curso de pedagogia deve formar o pedagogo stricto sensu, isto é, um profissional qualificado para atuar em vários Campos educativos para atender demandas socioeducativas de tipo formal e não formal e informal, decorrente de novas realidades novas- tecnologias, novos atores sociais, ampliação das formas de lazer, mudanças nos ritmos de vida presença dos meios de comunicação e informação [...] (LIBÂNEO, 2010, p.38)

Neste item os estudantes externaram suas opiniões em relação a influência da motivação para uma boa formação profissional no ensino superior, observemos adiante suas justificativas:

“Quando você tem foco em algo, você não desiste diante dos obstáculos e desafios, você persiste até alcançar seu alvo e a motivação nos leva exatamente a isso, a não desistir.” (Estudante 1º período, 24 anos)

“Se não houver motivação provavelmente não teremos o interesse para fazer nada, inclusive estudar.” (Estudante do 3º período, 21 anos)

“Se estamos motivados buscamos aprender mais realizar atividades de trabalho, enfim, motivados buscamos mais conhecimento e saímos melhor formados.” (Estudante do 6º período, 26 anos).

“Para que sejamos um bom profissional temos que primeiramente gostar do que fazemos isso é um ponto que nos motiva a continuar mesmo com desafios que irão surgir. As crianças me motivam!” (Estudante do 8º período, 23, anos).

Sendo assim, os estudantes de todos os períodos da UFAL/Campus do sertão entraram em concordância quanto a importância da motivação na formação de um profissional de

qualidade, nas falas dos estudantes nota-se algumas questões associadas a motivação, como persistência, interesse, processo de formação mais prazeroso, metas voltadas a aprender, busca por conhecimentos para melhorar a formação, motivação intrínseca e gosto pela profissão que escolheu. Dessa forma, Lopes (2003, p. 5) diz que:

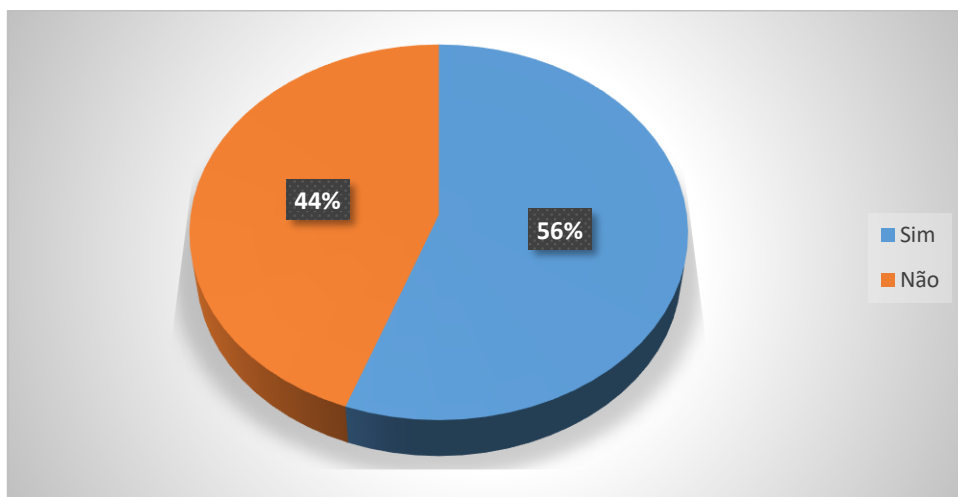
A motivação envolve sentimentos de realização e de reconhecimento profissional, manifestados por meios de exercícios das tarefas e atividades que oferecem suficientes desafio e significado para o trabalho, é também um processo que governa escolhas entre o comportamento, é uma espécie de força interna que emerge, regula e sustenta todas as nossas ações mais importantes.

Logo, estar motivado eleva o desejo por querer aprender, querer buscar novos desafios e, a depender das circunstâncias, os estudantes vão manter e regular suas ações durante sua trajetória acadêmica.

O homem é um ser social e seu bem-estar (também social) necessita de fatores que os levem a totalidade de tais realizações, seja através de vivências, experiência, seja por meio das convivências e do próprio trabalho. Nesse sentido, podemos conferir em Lopes (2003) que o homem se sente motivado para trabalhar e exercer sua profissão quando os fatores que os levam a realizar tal ação são favoráveis e sinalizam reconhecimento e valorização, ou seja, motiva-os. Desse modo, podemos verificar que os fatores motivacionais são inerentes a realização profissional dos sujeitos, pois são eles que indicam se há motivação ou não.

Além disso, foi realizada uma questão a mais para a turma do 8º período, a pergunta consiste em identificar se os estudantes que estão prestes a se formar no curso de Pedagogia encontram-se motivados para atuar enquanto profissional da educação. Vejamos o gráfico a seguir:

Gráfico 6 – Importância da Motivação para a atuação profissional



Fonte: Santos, A. C. (2020)

Verificamos então, que 56% dos estudantes afirmaram que estão motivados para atuar na área de educação. Temos os relatos de estudantes:

“Sim, hoje no curso, nos estágios me identifiquei demais com a profissão de professora mesmo sabendo que não é fácil, mas, quando se faz com amor e dedicação somos retribuídos da melhor forma possível pelos estudantes. ”

(Estudante do 8º período, 22 anos).

“Sim, por mais que curso não fosse minha primeira opção no início, fui aprendendo e gostando do curso, fui me identificando e percebendo as possibilidades que o curso oferecer, Como: meu conhecimento, e a possibilidade de ser um profissional polivalente, podendo assim conhecer um pouco das áreas do saber. Um profissional motivado vai ter vontade de aprender independente dos fatores e das situações. ”

(Estudante do 8º período, 21 anos).

No que diz respeito às falas das estudantes, vale destacar que estas pontuam o leque de possibilidades como algo importante para sua motivação. Por conseguinte, Libâneo (2010) compreende que é necessário diferenciar o trabalho pedagógico do trabalho docente, pois o primeiro está ligado a variedade de práticas educativas que o profissional poderá exercer, já o segundo são atribuições que o educador irá exercer em sala de aula.

Os outros 44% dos estudantes responderam que não se sentem preparados para atuar enquanto pedagogo. Vejamos o que dizem:

“De modo geral eu não me sinto motivada a atuar atualmente, seja pela falta de desvalorização do profissional, ou pelos próprios desafios que estão postos. Porém, isso não me impede de exercer minha futura e breve profissão. ”

(Estudante do 8º período, 23 anos).

“Não, o professor sofre muito com a quantidade de estudantes o salário é baixíssimo, falta materiais didático na sala de aula. ”

(Estudante do 8º período, 30 anos)

Como é sabido, as questões que permeiam o ambiente pedagógico refletem não só paradigmas enraizados acerca dos comportamentos dos profissionais da educação, como reflete uma série de dificuldades vivenciadas por tais agentes. Podemos evidenciar tais concepções em Libâneo (2010), ao afirmar que esses paradigmas acabam sendo reforçados a partir do momento que se passa a considerar a escola como palco de reprodução capitalista, ou melhor, como local de trabalho capitalista. Para além disso, tais fatores associados à baixa valorização profissional, a deficiência de salários e várias outras insalubridades corroboram para que esses desafios continuem sendo difundidos e enraizados.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreender a motivação dos estudantes frente à escolha do curso superior e os motivos que os fazem permanecer no curso que escolheram, mostra-se de grande relevância em virtude de estarmos buscando entender fatores como o investimento pessoal do aluno, o empenho em tarefas, o interesse em aprender, o esforço e a participação nas variadas atividades no curso escolhido.

Os estudantes do curso de Licenciatura em Pedagogia da UFAL/*Campus* do sertão demonstraram razões variadas para escolher o referido curso. A identificação com área de educação pareceu indicada nas respostas de 35,1% dos estudantes, que sinalizaram razões ligadas à motivação intrínseca, um ponto positivo, uma vez que esse é o tipo de orientação motivacional desejada em contexto educacional.

Todavia, a justificativa de que a escolha do curso de Pedagogia ocorreu por ser a única opção de curso superior na universidade pública apareceu indicada por pouco mais de um quarto dos estudantes (25,7%). Além disso, 18,2% dos estudantes afirmaram que a escolha pelo curso foi feita porque eles não tinham condições de fazer o curso que almejam e outros 9,4% indicaram, junto a outros fatores, que a nota obtida no ENEM determinou a escolha do curso. Sendo assim, esses dados nos trazem preocupação porque revelam que os estudantes não estão fazendo o curso que desejam.

No que concerne ao grau de motivação desses estudantes, observamos que mais da metade, 55,4%, tem motivação considerada média para cursar Pedagogia, 27% afirmaram ter grau de motivação alto e 17,6% afirmaram ter o grau de motivação baixo ou nenhuma motivação. Com relação esse índice é necessário refletir sobre um consenso das teorias motivacionais, o de que em termos quantitativos a motivação não deva ser a mais intensa possível, a performance do aluno é melhor quando a motivação revela nível médio.

Quanto aos fatores que motivam cursar Pedagogia, verificamos que a opção que apareceu mais vezes foi o *conhecimento adquirido* com 34%, seguida pelo *interesse pelo curso* com 19%, *a interação com a turma* com 10%, *a didática dos professores* com 8%, a *autonomia dos conteúdos* e as *disciplinas* marcaram 7%. Cada uma, *a relação professor-aluno* e as *atividades propostas* tiveram um percentual de 6% cada e por fim outras opções foi a que menos se manifestou, obtendo apenas 3% das escolhas.

Já para os fatores que não motivam para cursar Pedagogia, percebemos que a opção que foi escolhida mais vezes foi as *atividades de difícil conclusão* com 26%, logo depois aparece a *didática dos professores* com 18%, a *dificuldade para participar das aulas* com 10%, a *relação*

professor-aluno com 9%. As *disciplinas*, a *interação com a turma* e a *falta de autonomia dos conteúdos* aparecem como 7% cada. A *falta de interesse pelo curso* aparece com a menor porcentagem em comparação com as alternativas anteriores, indicando 6% das escolhas.

À vista dos índices exibidos anteriormente, em relação aos fatores que motivam ou não motivam para cursar Pedagogia, percebemos a importância de fazer uma análise mais elaborada para entender quais são os pontos que estão trazendo resultados e quais precisam ser melhorados em prol da motivação dos estudantes. Ou seja, é necessário um olhar mais acurado, a partir da observação de diferentes contextos, fora e dentro do ambiente educacional, para que se possa perceber os comportamentos e suas singularidades, o que o estudante vem aprendendo, pois o que pode ser mais fácil e atraente para um, pode não fazer sentido para outro.

Ademais, é importante ressaltar, que todos os estudantes consideravam que a motivação para aprender influenciava para uma boa formação profissional. Em suas falas, os estudantes evidenciaram que a motivação lhes assegurava a manter o foco, dar direcionamento, promover persistência diante dos desafios, gerar interesse, como também favorece a busca por novos desafios. Para mais, contribuía na manutenção da vontade de aprender e melhorava suas habilidades, possibilitando a não desistência do que se pretendia realizar.

No mais, foi realizado mais um questionamento para a turma do 8º período. A pergunta objetivava identificar a motivação dos estudantes para atuar enquanto profissionais, já que faltava pouco para conclusão do curso. Dentre os 18 entrevistados dessa turma, 56% afirmaram estar motivados para atuarem na área de Pedagogia e a prática, na forma do estágio supervisionado, foi um dos pontos positivos para que tivessem a certeza da profissão apesar de reconhecerem os desafios postos. Já 44% afirmaram não estar motivados para atuarem na área de Pedagogia, e os motivos para essa resposta resumiam-se na desvalorização da área, nos baixos índices de salário, nas dificuldades de material para se trabalhar e no fato do professor trabalhar muito.

Perante o exposto, apesar de grande parte dos estudantes não terem o curso de Pedagogia como primeira opção, a motivação destes não revela índices baixos. De forma geral, a motivação destes estudantes para o curso é alta ou média, índices relativamente desejados por estudiosos da área. Esses dados nos dizem mais, nos mostram sobre o envolvimento pessoal desses estudantes que na sua maioria se revelam dispostos a investir energia e encarar os desafios de um curso de licenciatura, como também consideram que a motivação é um fator determinante para incentivar e contribuir com uma boa formação. Dessa forma, como demonstra na literatura, estar motivado leva a um investimento de qualidade e mesmo que esse

não fora o curso desejado para a maioria, os estímulos contribuíram para que esses estudantes mudassem sua motivação em relação ao curso.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, D. M. S. **A motivação do Aluno no ensino superior: uma estudo exploratório**. 2012. 149. Dissertação (Mestrado em educação). Universidade Estadual de Londrina, Londrina, PR, 2012.

Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?code=vtls000172050>. Acesso em 10 de jan. de 2020.

AVELAR, A. C. A motivação do aluno no contexto escolar. Sistema Integrado de publicações eletrônicas da Faculdade Araguaia. **Anuário de produções acadêmico-científicas dos discentes da faculdade Araguaiana**, Mato Grosso, v,3, p-71-90, 2015.

BERGAMINI, C. W. Motivação: mitos, crenças e mal-entendidos. **Administração de empresas**, São Paulo, v.30, n.2, p. 23-34, Abr./Jun, 1990.

Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rae/v30n2/v30n2a03.pdf>. Acesso em 07 de jan. 2020.

BRASIL. **Conselho Nacional da educação**. Brasília: 15 de maio de 2006.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da educação superior 2017 – Divulgação dos principais**. Brasília: INEP, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/setembro-2018-pdf/97041-apresentac-a-o-censo-superior-ultimo/file>. Acesso em 06 de jul. 2018.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da educação superior 2019 – Notas estatísticas**. Brasília: INEP, 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/setembro-2018-pdf/97041-apresentac-a-o-censo-superior-ultimo/file>. Acesso em 16 de fevereiro de 2021.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da educação superior 2019 – Apresentação da coletiva de imprensa**. Brasília: INEP, 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/setembro-2018-pdf/97041-apresentac-a-o-censo-superior-ultimo/file>. Acesso em 16 de fevereiro de 2021.

BROW, B. **A coragem de ser imperfeito**. Rio de Janeiro: Sextante, 2016.

BZUNECK, José A. A Motivação do aluno: aspectos introdutórios. In: BORUCHOVITCH, Evely; BZUNECK, José Aloyseo (orgs). **A motivação do aluno: contribuições da psicologia contemporânea**. 3 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. p. 09-36.

_____. Como motivar os alunos: sugestões práticas. In: BORUCHOVITCH, E; BZUNECK, J. A. GUIMARÃES, S. É. R. **Motivação para aprender: aplicações no contexto educativo**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2010, p.13- 42.

BUENO et al. Investigação das propriedades psicométricas de uma escala de metas de realização. **Estudos de Psicologia I**, Campinas, v.24 n.1, p.1-10, jan. /mar. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/estpsi/v24n1/v24n1a09.pdf>. Acesso em 16 de fevereiro de 2021.

- CALDAS, A. **Minidicionário contemporâneo da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova fronteira, 2004.
- CÂMARA, Rosana Hoffman. Análise de conteúdo: da teoria à prática em pesquisas sociais aplicadas às organizações. **Gerais**: Revista Interinstitucional de Psicologia, v.6, n.2, p.179-191, jul - dez, 2013,. Disponível em: [v6n2a03.pdf \(bvsalud.org\)](#). Acesso em 07 de jan. 2020.
- CAMPOS, D. M. S. **Psicologia da aprendizagem**. 39. Ed. Petrópolis: Vozes, 2011.
- CAVALCANTE, J. F. **Educação Superior: conceitos, definições e classificações**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2000.
- CAVENAGHI, A. R. A. Uma perspectiva autodeterminada da motivação para aprender língua estrangeira no contexto escolar. **Ciências & Cognição**. Londrina, Vol. 14, jul. 2009, p. 1-14. Disponível em: [cec_vol14_2_capa_nominata_indice_editorial \(bvsalud.org\)](#). Acesso em 07 de jan. 2020
- COSTA, M. S. S. R. **Relação entre motivação e desempenho escolar em alunos do ensino fundamental**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Vale do Sapucaí, Pouso Alegre, MG, 2017. 87p. Disponível em: [64.pdf \(univas.edu.br\)](#). Acesso em 07 de jan. 2020.
- CRESTANI, R. L. **Motivação, Inteligência e Inteligência Emocional e suas Relações com o Desempenho Acadêmico**. 2015. Dissertação (Mestrado em educação) - Universidade do Vale do Sapucaí-UNIVAS, 2015. Disponível em: <http://www.univas.edu.br/me/docs/dissertacoes2/47.pdf>. Acesso em 10 de jun. 2019.
- CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- CUNHA, L. A. **Universidade temporã: o ensino superior, da colônia à era Vargas**. 3 ed. São Paulo: Unesp, 2007.
- DURHAM, E. R. O ensino Superior no Brasil: público e privado. Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior da Universidade de São Paulo. p. 1-45. 2003. Disponível em: <http://nupps.usp.br/downloads/docs/dt0303.pdf>. Acesso em 10 de jun. 2019.
- FÁVERO, M. L. A. A universidade no Brasil: das origens à reforma universitária de 1968. **Educar**, Curitiba, n. 28, p. 17-36, 2006.
- FITA, E. C. O professor e a motivação dos alunos. In: TAPIA, J. A.; FITA, E. C. **A motivação em sala de aula: o que é, como se faz**. 4 ed. São Paulo: Loyola, 1999. p. 65-135.
- FONSECA, J. J. S. **Metodologia Científica: um manual para a realização de pesquisas em administração**. Universidade Federal de Goiás, 2002.
- GENARI, C. H. M. **Motivação no contexto escolar e desempenho acadêmico**. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP,

2006. Disponível em: [Definição e História do Behaviorismo \(unicamp.br\)](#) Acesso em 29 de março de 2020

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GUIMARÃES, S. E. R. BZUNECK, J. A.; BORUCHOVITCH, E. Estilos motivacionais de professores: propriedades psicométricas de um instrumento de avaliação. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 19, n. 1, 2003. p. 17-24. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ptp/v19n1/a04v19n1.pdf>. Acesso em 02 de ago. 2019.

GUIMARÃES, S. É. R; BZUNECK, J, A. Propriedades psicométricas de uma medida de avaliação da motivação intrínseca e extrínseca: um estudo exploratório. *Psico USF, Londrina*, p. 1-11, jun, 2002.

_____. Motivação intrínseca, extrínseca e o uso de recompensas em sala de aula. In: BORUCHOVITCH, E; BZUNECK, J. A. (orgs). **A motivação do aluno**: contribuições da psicologia contemporânea. 3 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. p, 37-57.

GUIMARÃES, S. E. R; BZUNECK, J. A.; SANCHES, S. F. Psicologia educacional nos cursos de licenciatura: a motivação dos estudantes. **Psicologia Escolar e Educacional**, Volume 6, Número 1, p. 11-19, 2002, Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v6n1/v6n1a02.pdf>. Acesso em 02 de agosto de 2019

HILGARD, E. R.; ATKINSON, R. C. **Introdução à psicologia**. São Paulo: Companhia das Letras, 1976.

LEFRANÇOIS, Guy R. **Teorias da Aprendizagem**. 5 ed. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

LIBÂNEO, J. C. As teorias pedagógicas modernas e ressignificadas pelo debate contemporâneo na educação. In: LIBÂNEO, J. C. **Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade**. São Paulo: Alínea, 2005.

_____. **Pedagogia e pedagogos**: inquietações e buscas. *Educar.*, Curitiba, n, 17, p. 153-176, 2001.

_____. **Pedagogia e pedagogos para quê?** .12. Ed. São Paulo: Cortez, 2010. p.26-43.

LOPES, G. A. C. **Motivação no trabalho**. 2003. 45 f. Monografia. Rio de Janeiro, 2003.

LOURENÇO, A. A.; PAIVA, M. O. A. A motivação escolar e o processo de aprendizagem. **Ciências & Cognição**, v.15, n. 2. p.132-141, agosto de 2010. Disponível em: <http://cienciasecognicao.org/revista/index.php/cec/article/view/313>. Acesso em 27 fev. 2021.

MANDÚ, T. M. C; AGUIAR, M. C. C; O início de uma trajetória: a escolha profissional do curso de pedagogia e as representações sociais dos estudantes. In: **Congresso nacional de educação**, n. XII, Recife, 2015, p. 1-13.

Disponível em: [Tese Thamyris Mariana Camarote Mandú PPGEDU Centro de Educação 2017 | Pós-Graduação | Pedagogia \(scribd.com\)](#). Acesso em 07 de jan. 2020.

- MARCHESI, A. Os alunos com pouca motivação para aprender. In: COLL, C; MARCHESI, A; PALACIOS, J. **Desenvolvimento psicológico e educação**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- MARTINELLI, S. C; BARTHOLOMEU, D. Escala de motivação acadêmica: uma medida de motivação extrínseca e intrínseca. **Avaliação psicológica**. Porto Alegre, v.6 n.1, p. 21-31, jun. 2007. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/avp/v6n1/v6n1a04.pdf>. Acesso em 07 de jan. 2020.
- MELLO, M. B. J. B. **Motivação de alunos dos cursos superiores de tecnologia** (versão corrigida). 2015. 106 f. (Dissertação de mestrado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, 2015. Disponível em: https://teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-05082015-124851/publico/mello_corrigida.pdf Acesso em 07 de jan. 2020.
- MONTEIRO, C. F. S; FREITAS, J. F. M; RIBEIRO, A. A. P. Estresse no cotidiano acadêmico: o olhar dos alunos de enfermagem da Universidade Federal do Piauí. **Escola Anna Nery**, v. 11, n. 1, p. 66 -72, mar, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ean/v11n1/v11n1a09.pdf>. Acesso em 14 de fevereiro de 2020
- MONTEIRO, R. M; SANTOS, A. A. A. Motivação Para Aprender: Diferenças De Metas De Realização Entre Alunos Do Ensino Fundamental. **Estudos Interdisciplinares em Psicologia**, Londrina, v. 2, n. 1, p. 19-35, jun. 2011.
- MORALES, M. L; ALVES, F. L. O desinteresse dos alunos pela aprendizagem: Uma intervenção pedagógica. In: MORALES, M. L; ALVES, F. L. **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE**, 2016.
- MORALES, P. **A relação professor-aluno: o que é, como se faz**. 3. ed. São Paulo: Loyola, 2001.
- NASCIMENTO, L. M. **Processos motivacionais de estudantes do curso de Pedagogia e suas relações para a permanência na universidade**. 2018. 99 f. Porto Alegre. Dissertação (Mestrado em Educação), Pontifca Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018. Disponível em: [processos Motivacionais De Estudantes Do Curso De Pedagogia E Suas Relações Para A Permanência Na Universidade. | Lorena Nascimento | 1 updates | Research Project \(researchgate.net\)](https://www.researchgate.net/publication/331111111). Acesso em 07 de fev. 2020.
- NEVES, E. C. B. Desafios da educação superior. **Sociologias**. Porto Alegre, n. 17, p. 14-21, jan./jun. 2007. Disponível em: [scielo.br/pdf/soc/n17/a02n17.pdf](http://www.scielo.br/pdf/soc/n17/a02n17.pdf). Acesso em 07 de jan. 2020.
- NEVES, E. R. C.; BORUCHOVITCH, E. A motivação de alunos no contexto da progressão continuada. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 20, n. 1, p. 77-85, Jan-Abr. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ptp/v20n1/a10v20n1.pdf>. Acesso em 01 de ago. 2019.
- NOGUEIRA, C. M. M.; PEREIRA, F. G. O gosto e as condições de sua realização: a escolha por pedagogia entre estudantes com perfil social e escolar mais elevado. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v.26, n.03, p.15-38, dez. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edur/v26n3/v26n3a02.pdf>. Acesso em 13 de jul. 2019.

NUTTIN, Joseph. **Teoria da motivação humana: da necessidade ao projeto de ação**. São Paulo: Loyola, 1983.

OLIVEIRA, E. S. Motivação no ensino superior: Estratégias e desafios. **Contexto & educação**. Rio Grande do Sul, n. 101, p. 1-21, jan./abr. 2017.

PERASSINOTO, M. G.M.; BORUCHOVITCH, E.; BZUNECK, J. A. Estratégias de aprendizagem e motivação para aprender de alunos do ensino fundamental. **Avaliação psicológica**. Ribeirão Preto, v. 12, n.3. p. 351-359, dez. 2013.

Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/avp/v12n3/v12n3a10.pdf>. Acesso em 07 de jan. 2020.

PORTO. R. C; GONÇALVES, C, M. Motivação e envolvimento acadêmico: um estudo com estudantes universitários. **Psicologia Escolar e Educacional**, SP. volume 21, Número 3, Set./Dez. de 2017: 515-522. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pee/v21n3/2175-3539-pee-21-03-515.pdf>. Acesso em 07 de jan. 2020.

RAMOS, S. I, V. Motivação acadêmica dos alunos do ensino superior. **Psicologia.pt**. Portugal, p. 1-15, 2013. Disponível em: <https://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0677.pdf>. Acesso em 07 de jan. 2020.

RIBEIRO, F. Motivação e aprendizagem em contexto escolar. **Profforma**, Porto Alegre, n. 3. p. 1-5, jun. 2011. Disponível em: http://cefopna.edu.pt/revista/revista_03/pdf_03/es_05_03.pdf. Acesso em 07 de jan. 2020.

RUBEM, A. **O desejo de ensinar e a arte de aprender**. Campinas: EDUCAR, p. 1-65

RUIZ, V. M. Motivação na universidade: uma revisão da literatura. **Revista Estudos de Psicologia**, PUC-Campinas, v. 20, n. 2, p. 15-24, maio/agosto. 2003. Acesso Em 27 Fev. 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/estpsi/v20n2/v20n2a02.pdf>. Acesso em 07 de jan. 2020.

SAMPAIO, H. **Evolução do ensino superior brasileiro: 1808-1990**. Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior da Universidade de São Paulo, São Paulo, 1991.

SANTOS, N. R. A motivação para o estudo de língua portuguesa no ensino fundamental. In: PRADO, E. C.; FIGUEREDO, L. K.A.; CRUZ NETO, T. L. (orgs.). **Múltiplos olhares sobre a educação**. Maceió: EDUFAL, 2009.

SANTOS, N. R.; LIMA, T. A; SANTOS, T. L. As pesquisas realizadas para o TCC: 10 anos do curso de licenciatura em Pedagogia/UFAL – Campus do Sertão. In: VOSS et al. **Memórias & desafios dos 10 anos da Pedagogia UFAL – Sertão**. Delmiro Gouveia, AL: EDUFAL, 2021, p. 103-115.

SANTROCK, J. W. **Psicologia educacional**. Porto Alegre: AMGH, 2010. Disponível em: <https://books.google.com.br/books>. Acesso em 02 de jan. 2020.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, G. B. O papel da Motivação para a aprendizagem escolar. 2014. (Monografia). Especialização em Fundamentos da Educação. Universidade Estadual da Paraíba, Paraíba, PB, 2014. 41 f. Disponível em: <http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/handle/123456789/9644>. Acesso em 07 de mar. 2020.

SILVA, S. C.; ARANHA, M. S. F. Interação entre professora e aluno em salas de aulas com proposta pedagógica de educação inclusiva. **Revista Brasileira de Educação Especial**. Marília, v.11, n.3, p. 373-394, Set./Dez. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbee/v11n3/v11n3a05.pdf>. Acesso em 02 de jan. 2020.

SIQUEIRA, L. G. G.; WECHSLER, S. M. Motivação para a aprendizagem escolar: possibilidade de medida. **Avaliação Psicológica**. Porto Alegre, v. 5, n. 1, p. 21-31, jun. 2006. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/avp/v5n1/v5n1a04.pdf>. Acesso em 12 de jan. 2020

SOKOLOWSKI, M. T. História do Curso De Pedagogia no Brasil. **Comunicações**. Piracicaba, v. 20, n. 1, p. 81-97, jan./jun. 2013. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-unimep/index.php/comunicacoes/article/view/1110/1192>. Acesso em 03 de jan. 2020.

SOUZA, L. F. N. I. Estratégias de aprendizagem e fatores motivacionais relacionados. **Educar**. Curitiba, n.36, p. 95-107, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/er/n36/a08n36.pdf>. Acesso em 07 de jan. 2020.

TAPIA, J. A.; GARCIA-CELAY, I. M. Motivação e aprendizagem escolar. In: COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. (orgs.). **Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996. p. 161-175.

TAPIA, Jesús Alonso; FITA, Contexto, motivação e aprendizagem. In. TAPIA, J. A.; FITA E. C. **A motivação em sala de aula: o que é, como se faz**. 3 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2000. p, 13-61.

VERNON, M. D. **Motivação humana**: a força interna que emerge, regida e sustenta as nossas ações. Petrópolis: Vozes, 1973.

ZENORINI, R. P. C. **Estudos para a concentração de uma escala de avaliação da motivação para aprendizagem**. 2007. (Tese). Doutorado em Psicologia. Universidade São Francisco, Itatiba, 2007. 138 f. Disponível em: <https://www.usf.edu.br/galeria/getImage/427/6931277311625643.pdf>. Acesso em fev. 2020

APÊNDICE A – MODELO DE QUESTIONÁRIO PARA 1º, 3º, 5º, 6º e 7º PERÍODO.

Identificação

Sexo: () Feminino () Masculino

Idade: _____ Período do curso: _____

1) Escolhi o curso de pedagogia por quê? (Pode marcar mais de uma opção)

- () Identificação com a área
- () Era a única opção
- () A nota não era suficiente para escolher outro curso
- () Pelo conhecimento nessa área científica
- () Por influência familiar
- () Por não ter condições de fazer o curso que almejo
- () Outra opção. Qual: _____

2) O que mais te motiva a que/estudar/ no curso? (Pode marcar mais de uma opção)

- () As disciplinas
- () Didática dos professores
- () Relação professor/aluno
- () Autonomia dos conteúdos
- () Outra opção. Qual _____
- () Conhecimento adquirido
- () As atividades propostas
- () Interação com a turma
- () Interesse pelo curso

3) O que menos te motiva a que/estudar/ no curso? (Pode marcar mais de uma opção)

- () As disciplinas
- () Didática dos professores
- () Relação professor/aluno
- () Falta de autonomia com os conteúdos
- () Outra opção. Qual: _____
- () Atividades de difícil conclusão
- () Falta de interação com a turma
- () Falta de interesse pelo curso
- () Dificuldade de participar das aulas

4) Qual seu grau de motivação no início do curso de Pedagogia?

- () Alto
- () Médio
- () Baixa
- () Nenhum

Obs: Se desejar faça um comentário sobre a questão anterior:

5) Qual sua motivação hoje no curso de Pedagogia?

6) Você acredita que a motivação para aprender influencia para uma boa formação profissional no ensino superior?

() Sim

() Não

Por favor, justifique sua resposta:

Obrigada por sua colaboração.

APÊNDICE B – MODELO DE QUESTIONÁRIO PARA O 8º PERÍODO.

Identificação

Sexo: () Feminino () Masculino

Idade: _____ Período do curso: _____

1) Escolhi o curso de pedagogia por quê? (Pode marcar mais de uma opção)

- () Identificação com a área
- () Era a única opção
- () A nota não era suficiente para escolher outro curso
- () Pelo conhecimento nessa área científica
- () Por influência familiar
- () Por não ter condições de fazer o curso que almejo
- () Outra opção. Qual: _____

2) O que mais te motiva a que/estudar/ no curso? (Pode marcar mais de uma opção)

- () As disciplinas
- () Didática dos professores
- () Relação professor/aluno
- () Autonomia dos conteúdos
- () Outra opção. Qual: _____
- () Conhecimento adquirido
- () As atividades propostas
- () Interação com a turma
- () Interesse pelo curso

3) O que menos te motiva a que/estudar/ no curso? (Pode marcar mais de uma opção)

- () As disciplinas
- () Didática dos professores
- () Relação professor/aluno
- () Falta de autonomia com os conteúdos
- () Outra opção. Qual: _____
- () Atividades de difícil conclusão
- () Falta de interação com a turma
- () Falta de interesse pelo curso
- () Dificuldade de participar das aulas

4) Qual seu grau de motivação no início do curso de Pedagogia?

- () Alto
- () Médio
- () Baixa
- () Nenhum

Obs: Se desejar faça um comentário sobre a questão anterior:

5) Qual sua motivação hoje no curso de Pedagogia?

6) Você acredita que a motivação para aprender influencia para uma boa formação profissional no ensino superior?

() Sim

() Não

Por favor, justifique sua resposta:

7) você que está prestes a concluir o curso de Pedagogia, encontra-se motivado para atuar enquanto profissional da educação? Por favor, justifique sua resposta:

Obrigada por sua colaboração.

APÊNDICE C - MODELO DE TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E
ESCLARECIDO – TCLE

Prezado(a) Estudante

Esta pesquisa é sobre a **Motivação de estudantes do Curso do Licenciatura em Pedagogia da Ufal/Campus do Sertão**, e está sendo desenvolvida para o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) da estudante Alice Carla dos Santos do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal de Alagoas, sob a orientação da Profa Noélia Rodrigues dos Santos. O objetivo do estudo é identificar e refletir sobre a motivação dos estudantes de Pedagogia da UFAL/Campus do Sertão, enfatizando sua relação com a formação profissional. Solicitamos a sua colaboração para responder ao questionário, com tempo médio de duração de 15 minutos, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área de educação. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo absoluto. Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo Pesquisador(a). Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano. Os pesquisadores estarão a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Assinatura do(a) Estudante