



Análise motivacional dos discentes dos cursos de licenciaturas da UDESC/CCT

Motivational analysis of UDESC / CCT undergraduate students

Maria Elise Sonnenhohl¹
Tatiana Comiotto²

Resumo: O presente trabalho tem como objetivo identificar quais são os fatores que motivam os alunos da UDESC/CCT a permanecer na universidade, bem como o que a universidade poderia fazer para auxiliá-los nesse caminho. Foi desenvolvido um questionário *online* no “*google forms*” e foi divulgado por e-mail e em redes sociais para alunos dos três cursos de licenciatura: física, matemática e química. Obtiveram-se 15,18% respostas do questionário (11,48% da física, 16,83% da matemática e 16,56% da química). Dentre os fatores colocados pelos alunos destacam-se: o amor pela profissão (46,7%); o diploma (14,3%); um futuro melhor (14,3%) e a educação de qualidade e gratuita (5,2%). Os estudantes também disseram que: não se sentem motivados (6,5%); tem medo de desistir (3,9%) e que não possuem outra opção (1,3%). Os alunos ainda responderam que para se sentirem mais acolhidos a universidade poderia possuir mais ações voltadas a este fim (24,7%); integração entre alunos, cursos e universidade (22,1%); ser mais empática (9,17%); ter mais ambientes de lazer (11,7%); ser menos competitiva (6,5%). É possível perceber que os estudantes têm como maior motivação a paixão pela profissão, mas ainda existem ações que a universidade poderia tomar para acolher todo e qualquer estudante em situação de vulnerabilidade.

Palavras-chave: motivação, universidade, graduação, alunos.

Abstract: An online questionnaire was developed on google forms and disseminated by email and on social networks for students of the three undergraduate courses: physics, math and chemistry. The questions in the questionnaire were divided into objective and descriptive. Were obtained 15.18% of answers from the questionnaire (11.48% from physics, 16.83% from mathematics and 16.56% from chemistry). Among the factors students mention that motivate them to stay in university stand out: love for the profession (46.7%); to graduate (14.3%); a better future (14.3%); quality and free education (5.2%). Students also said that: they are not motivated (6.5%); are afraid to give up (3.9%) and have no other option (1.3%). The students also said that to feel more welcomed, the university could have more actions aimed at this purpose (24.7%); integration between students and courses (22.1%); being more empathic (9.17%); have more rest areas (11.7%); be less competitive (6.5%), 16.9% could not give an answer and 9.1% said that the university doesn't have to change. It's possible to see that

¹ Graduanda no curso Licenciatura em Química, Universidade do Estado de Santa Catarina- UDESC, Joinville, mari.eliseson@gmail.com.

² Dra. em Educação Científica e Tecnológica, Universidade do Estado de Santa Catarina- UDESC, Joinville, comiotto.tatiana@gmail.com.

students have as their main motivation the passion for the profession, but there are still actions that the university could take to welcome any student in a vulnerable situation.

Keywords: Motivation, University, Graduation, Students.

Introdução

Compreender qual é o papel da motivação durante os processos da aprendizagem não é uma tarefa fácil, justamente por ser algo que ocorre dentro do ser humano, não podendo ser visto claramente pelas pessoas ao redor, apenas estudado através de relatos ou pelo comportamento. Os estudos sobre a motivação da aprendizagem dos estudantes são importantes, pois podem ser uma das razões para que a aprendizagem ocorra de maneira eficaz e significativa. Tendo isso em vista, muitos professores se mostram preocupados o que poderia ser feito para motivar alunos que não mostram interesse na aprendizagem e que possuem resultados insatisfatórios em uma determinada disciplina (GUIMARÃES & BZUNECK, 2008). Além disso, de acordo com Hughes et. al. (1989) a motivação é algo que não ocorre da mesma maneira independente da situação, é necessário que seja levado em conta o contexto em que o indivíduo está inserido.

Dessa forma, é possível se pensar em diferentes tipos de motivação, como motivação para educação e aprendizagem, motivação atlética, política, entre outras. Tendo a realização acadêmica em mente, a motivação que levaria para o sucesso da formação do estudante é um componente que está contido em um constructo geral de motivação e que, por sua vez, compreende um conceito mais amplo de motivação (HUGHES, REDFIELD & MARTRAY, 1989).

São defendidos dois tipos de orientações motivacionais de acordo com as abordagens sócio cognitivistas, a intrínseca e a extrínseca que são interativas entre si (DE CHARMS, 1984). De forma geral, a motivação intrínseca está relacionada com as atividades em que o prazer é inerente a mesma (DECI, 1975), ou seja, o indivíduo busca naturalmente a realização de uma tarefa sem a necessidade de pressões



externas. Já a motivação extrínseca tem como base a obtenção de recompensas para a realização de uma determinada tarefa, ou seja, tem como base uma pressão externa para ser cumprida. As recompensas obtidas pela realização desses tipos de tarefas podem ser materiais, sociais, reconhecimento, para demonstrar competências e habilidades ou até para atender comandos (FORTIER, VALLERAND & GUAY, 1995; AMABILE, HILL, HENNESSEY & TIGH, 1994; HARACKIEWICZ & ELLIOT, 1993; SANSONE, 1986; MANDERLINK & HARACKIEWICZ, 1984). O aluno que é extrinsecamente motivado pode querer fazer uma atividade com o intuito de melhorar a sua nota, para receber elogios ou, inclusive, evitar punições (MARTINELLI & BARTHOLOMEU, 2007). Sendo assim, é possível analisar a motivação para a aprendizagem de duas formas distintas. Dentro da motivação intrínseca, é possível relacioná-la com a curiosidade para aprender, a persistência que os alunos têm na realização de tarefas mesmo com diversas dificuldades, tempo gasto para desenvolver as atividades, ausência de recompensas e incentivos externos para se iniciar ou completar as tarefas, sensação de êxito sobre as ações que são necessárias para realizar determinada atividade e a combinação de todas as variáveis citadas (DECI & RYAN, 1985; REEVE & SICKENIUS, 1994; RYAN & DECI, 2000). Por sua vez, na motivação extrínseca é necessário levar em consideração o contexto da aprendizagem escolar. A importância em se analisar esse tipo de motivação é a de que em torno de 45 a 75% da realização acadêmica dos estudantes, não é possível se explicar pela inteligência, mostrando que existem outros fatores que influenciam no desempenho acadêmico dos estudantes (COLE, 1974).

Diversas pesquisas têm mostrado a relação entre as motivações intrínseca e extrínseca, tendo resultados muito satisfatórios com relação à aprendizagem (GROLNICK & RYAN, 1989; LEPPER, CORPUS & IYENGAR, 2005; MAYER, FABER & XU, 2007; RYAN & DECI, 2000; SHELDON & KASSER, 1998). Mesmo assim, ainda existem poucos instrumentos psicométricos que podem auxiliar para mensurar a motivação no meio acadêmico, ainda mais quando se fala da realidade da educação brasileira (MARTINELLI & BARTHOLOMEU, 2007). Muitos professores ressaltam a

motivação como um fator para o desempenho dos alunos em suas disciplinas, mas esse assunto tem sido pouco investigado e tem se centrando mais na discussão teórica do tema e possui poucos dados empíricos disponíveis para consulta, em especial na literatura nacional (BORUCHOVITCH, 2001).

Ainda, quando se fala da educação no ensino superior, é de conhecimento comum que a entrada na universidade promove nos estudantes muitas mudanças que vão desde o nível pessoal, em termos de cognição, profissional, emocional e social. Essas mudanças acontecem em decorrência da diversidade de experiências que são intrínsecas ao meio acadêmico, sendo estas provenientes de atividades obrigatórias, não obrigatórias e que podem ou não ser acadêmicas (PASCARELLA & TERENCEZINI, 2005).

Dessa forma, a transição para o ensino superior aparece como um grande marco na vida dos estudantes, tanto pelas novas e diferentes experiências que os alunos irão vivenciar (como nos casos em se dá grande importância às provas, exames e notas), bem como por estarem diante de um ensino rígido e competitivo. Além disso, os alunos podem experimentar durante esse período pressão em relação ao desempenho acadêmico, com por exemplo a competitividade proveniente de seus colegas, que, muitas vezes, é estimulada pelo contexto universitário, assim como expectativas de emprego negativas e frustrantes (AZEVEDO & FARIA, 2001). Muitos estudos mostram, inclusive, que alunos em transição para o ensino superior podem enfrentar as novas mudanças de forma negativa, podendo ter baixo desempenho dentro da universidade e até se sentirem desmotivados para darem continuidade à sua formação (FISHER, 1986).

De acordo com Vaz Serra (1999), essa transição pode ser vista como uma experiência ameaçadora, induzindo ao estresse e a tensão. Os estudantes também podem perceber esse momento como um desafio, fazendo com que os alunos adotem novas estratégias de estudos, trabalhos e disciplina pessoal, que seriam diferentes dos métodos que eles antes adotavam no seu dia-a-dia. Percebendo que a

universidade causa tantas preocupações nos seus estudantes, pode-se concluir que, por meio de análises mais profundas, essa problemática engloba fatores que vão além do meio pessoal do estudante. Esses fatores são contextuais como, por exemplo, professores que devem estar preparados para recepcionar uma massa heterogênea de estudantes e do próprio contexto universitário, que é um ambiente novo e ainda inexplorado pelos alunos (BRONFENBRENNER, 1979).

Com tudo isso, é possível perceber que a transição a vida acadêmica é marcada por um processo multifacetado, que depende das relações entre o estudante e a instituição de ensino (SANTOS et al., 2011). A universidade sendo um espaço de aprendizagem e de socialização, deveria favorecer tanto o desenvolvimento cognitivo quanto o afetivo (GUIMARÃES & BORUCHOVITCH, 2004). Ademais, fatores como a didática dos professores, a organização curricular e o contexto universitário de forma geral, são ferramentas essenciais para que os alunos se sintam motivados no decorrer da sua formação acadêmica (ALMEIDA & SOARES, 2003).

Durante a formação acadêmica, é exigido além de maior disciplina em seus estudos, que o estudante comece a fazer parte de atividades extracurriculares, tais como oficinas, minicursos, palestras, congressos, entre outros. Graças ao nível de comprometimento que todas essas atividades exigem, é nesse momento que os alunos mais precisam estar motivados para que, além de conseguir participar de diversas atividades, que a realizem com sucesso (SANTOS et al., 2011).

De acordo com Bzuneck (2004), são diversos os fatores que fazem os alunos estarem motivados. Dentre eles, é importante que o aluno tenha sido responsável pela própria escolha em relação ao curso que frequenta, para que ele consiga se envolver ativamente nas atividades e tarefas que irão auxiliá-lo no processo de ensino-aprendizagem. O envolvimento do aluno na realização de suas tarefas se resume em persistir apesar das dificuldades, pois é investindo no esforço que o estudante conseguirá cumprir uma determinada tarefa mesmo quando essa for percebida como sendo mais exigente (BZUNECK, 2004).



Com tudo isso é possível perceber que a motivação por si só não é algo que se manifesta apenas no aluno, ela envolve o sistema educacional como um todo, a família e o ambiente social, afetando os estudantes de forma intrapessoal, interpessoal, contextual e situacional. Dessa forma, o presente trabalho tem como objetivo identificar quais são os fatores que motivam os alunos dos cursos de licenciatura da UDESC/CCT a permanecer na universidade, bem como o que a universidade poderia fazer para auxiliá-los nesse caminho. Para tal, foi desenvolvido um questionário que abordou diversos aspectos que envolvem o contexto acadêmico, possuindo perguntas que variam desde as dificuldades enfrentadas pelos alunos na universidade, bem como as motivações dos alunos para permanecerem em seus respectivos cursos. O presente artigo focou na análise de dois fatores: a motivação dos alunos e ações que a universidade pode tomar para ajudá-los durante a sua formação acadêmica.

Metodologia

Este artigo foi desenvolvido em formato de questionário (Figura 1) *online* no “*google forms*” e foi divulgado por e-mail e em redes sociais para alunos dos três cursos de licenciatura da Universidade do Estado de Santa Catarina/Centro de Ciências Tecnológicas, UDESC/CCT: Física, Matemática e Química. As perguntas do questionário foram divididas em objetivas, em que os alunos deveriam escolher apenas uma opção e em descritivas, sendo necessário que os alunos explicassem ou justificassem a resposta que deram a uma determinada pergunta.

O questionário também foi aprovado pelo comitê de ética da universidade e os alunos poderiam abandonar o questionário caso desejassem. Além disso, o questionário poderia ser respondido anonimamente, não sendo requerido aos alunos que informassem seus dados pessoais. O questionário foi composto com 29



perguntas e que demandavam em torno de 12 minutos para que fosse respondido por completo.

Figura 1: Questionário *online* com a descrição e a pergunta de consentimento.
Fonte a autora.

No presente trabalho foram analisadas as respostas de duas perguntas do questionário: 1) “O que motiva você a continuar no seu curso?” e 2) “O que a universidade poderia fazer para ajudar você a superar as suas dificuldades?”. A partir das respostas obtidas, foram criadas categorias que auxiliaram na classificação dos resultados atingidos com essa pesquisa.

As respostas obtidas pelo questionário para a pergunta “o que motiva você a continuar no seu curso?” foram classificadas de sete formas distintas (tabela 1), de acordo com o que motiva os alunos (ou não) a continuar a sua graduação na universidade: 1) Amor pela profissão; 2) Obtenção de diploma; 3) Futuro melhor; 4) Educação de qualidade e gratuita; 5) Os alunos não se sentem motivados; 6) Medo de desistir e 7) Única opção.

Para a segunda pergunta “O que a universidade poderia fazer para ajudar você a superar as suas dificuldades?”, as categorias também foram divididas em sete e foram classificadas, sendo elas: 1) Ações de acolhimento aos alunos; 2) Integração entre alunos, cursos e universidade; 3) Universidade mais empática e humana; 4) Mais ambientes de lazer; 5) Menos competitividade; 6) Não sabem e 7) A universidade não precisa fazer algo.

Análise dos resultados

O questionário foi respondido por 77 alunos dos cursos de licenciaturas da UDESC/CCT, sendo 17 da física, 33 da matemática e 27 da química (gráfico 1). Nos três cursos estão matriculados regularmente 507 alunos, sendo 148 da física, 196 da matemática e 163 matriculados em química, no primeiro semestre de 2019. Esses resultados mostram que foram obtidas 15,18% de respostas no questionário em relação ao número de discentes das licenciaturas (11,48% da física, 16,83% da matemática e 16,56% da química) como é possível perceber no gráfico 1.

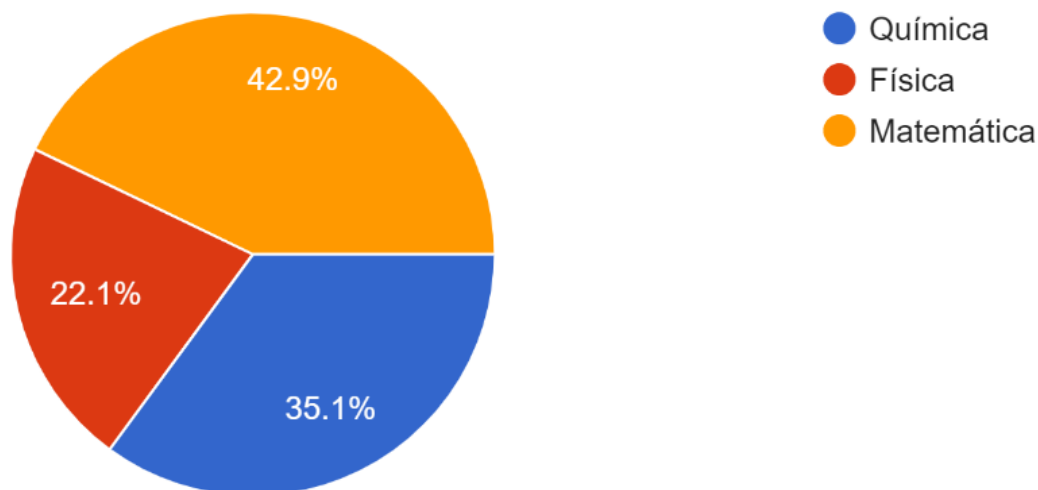


Gráfico 1: Porcentagem de respostas dos alunos de cada curso.
Fonte: a autora (2019).

Como é possível observar pela tabela 1, o amor pela profissão foi um dos maiores fatores que incentivam a permanência dos alunos na universidade, seguido pela obtenção do diploma e um futuro melhor. Também é possível perceber pelas respostas que uma parte dos alunos não se sentem motivados, tem medo de desistir do curso ou não tem outra opção e, por isso, continuam dentro do curso que escolheram.

Tabela 1: Categorias que motivam os alunos a permanecerem dentro da universidade.

Motivos para permanecem na universidade	Frequência (%)
Amor pela profissão	46,7
Obtenção do diploma	14,3
Futuro melhor	14,3
Educação de qualidade e gratuita	5,2



Não motiva	6,5
Medo de desistir	3,9
Única opção	1,3

Fonte a autora (2019).

Na categoria **“amor pela profissão”**, foram obtidas respostas como *“A licenciatura e a ciência me motivam, a vontade de ser professor é a maior motivação”*; *“Eu sou apaixonada pela química, e esse é meu futuro”*; *“A incrível magia que a química passa para todas as pessoas interessadas em ciência (gosto pelos conteúdos). A divulgação científica, que maravilha todas as pessoas com contos fantásticos, porém reais. E professores incríveis que se fazem jus ao nome de educadores”*; *“Ser professora é meu sonho e não me vejo fazendo outra coisa. Então não importa o quanto demore para eu me formar, mas eu vou”*; *“A paixão pela física e pela minha filha”*; *“O ato de ensinar. Ver que podemos nos espelhar em belos professores e sentir a necessidade de ser melhor que outros, fazer diferente. Saber que outras pessoas serão ajudadas com meu ensino também me motiva”*; *“Por mais que passe por alguns problemas, DPs, eu amo muito o curso e não consigo me ver fazendo outra coisa além de lecionar matemática”* e *“Me apaixonei pela profissão de professor”*.

Levando em consideração todas as dificuldades que os alunos enfrentam dentro da universidade, é importante que eles tenham sido responsáveis pela escolha do curso que frequentam e pela futura profissão (BZUNECK, 2004). Esse fator se torna ainda mais relevante visto que a motivação pode ser orientada intrínseca ou extrinsecamente. Nesse quesito, o amor pela profissão é um motivador de orientação intrínseca, sendo assim, esses alunos provavelmente possuem mais persistência para alcançarem seus objetivos e conseguirem sucesso acadêmico, apesar das dificuldades.



As respostas **“obtenção do diploma”, “futuro melhor”** e **“educação de qualidade e gratuita”** podem ser classificadas como sendo orientadas extrinsecamente, dependendo de como foram respondidas pelos alunos. Em muitos casos, os alunos não colocaram um fator isolado para justificar a sua motivação, respostas como:

Sujeito 1- *“Meu sonho sempre foi ser professora e estudar na UDESC foi um sonho realizado, mas atualmente é que só faltam duas matérias para isso acabar”;*
“Vontade de terminar por faltar pouco e não gostar de desistir”;

Sujeito 2- *“A vontade de me formar e seguir carreira”;*

Sujeito 3- *“não voltar pro meu trabalho anterior, q eu odiava. quero ser professora, qualidade de vida”;*

Sujeito 4- *“Me formar”;*

Sujeito 5- *“Pensar que no futuro posso ter uma profissão melhor”;*

Sujeito 6- *“A atuação profissional, e também uma formação no nível superior, principalmente na UDESC”;*

Sujeito 7- *“Ser de graça e não ter que pagar por cada reprovação”* foram comuns.

Com essas respostas é possível perceber como as motivações não são isoladas, sendo classificadas de acordo com o contexto no qual o aluno está inserido.

Já nos fatores **“não motiva”, “medo de desistir”** e **“única opção”** foi constatado que os alunos podem e/ou não estão motivados em permanecer na universidade. Algumas repostas que foram classificadas nesses quesitos foram:

Sujeito 1- *“Me sinto preso por sentir que os anos que gastei aqui vão ter sido jogados fora se eu não continuar. Eu me sentiria MT envergonhado de contar para as pessoas que me admiram (mesmo que minimamente) que desisti”;*

Sujeito 2- *“Não motiva”;*



Sujeito 3- “Num geral, a minha motivação está morta. Na verdade, o que me mantém é a necessidade de um emprego no futuro e ser um contra-ponto a esses professores. Eu tenho o sonho de ser professor universitário (seja porque vou estar sempre envolvido com pesquisas e/ou projetos, pelo salário ou pela autonomia) mas, de certa forma, tenho baixíssima perspectiva de que chegarei lá um dia : (“;

Sujeito 4- “Na verdade eu não sei, estou numa fase bem desmotivada. Mas a princípio sentia orgulho de mim mesma por estudar na UDESC, era meio que um status. Hoje o que me motiva são as matérias de psicologia, por exemplo neste semestre eu ia trancar o curso, não tranquei porque não queria perder a disciplina”;

Sujeito 5- “Não ter outra opção”;

Sujeito 6- “Nada”.

Essas respostas demonstram que é necessária que seja tomada alguma ação por parte da universidade para ajudar seus alunos a buscarem uma motivação para dar continuidade ao seu curso e, eventualmente, se formar. Compreender a motivação dos alunos ou o porque deles não se sentirem motivados, pode auxiliar no desenvolvimento de projetos, programas de extensões e ações que podem ter um papel importante na vida desses alunos. Não só isso, a motivação acadêmica não é algo que depende unicamente do aluno, ela pode ter influências do meio externo que, por sua vez, podem afetar os estudantes de maneira positiva ou negativa.

Sendo assim, o contexto universitário é de fundamental importância no processo de adaptação à universidade, sendo necessário compreender o papel da universidade no desempenho e motivação dos estudantes.

Tabela 2: Categorias sobre como a universidade poderia ajuda-los para se sentirem mais envolvidos no meio acadêmico durante a graduação.

Como a universidade poderia ajudar os alunos	Frequência (%)
Ações de acolhimento aos alunos	24,7



Integração entre alunos, cursos e universidade	22,1
Universidade mais empática e humana	9,17
Mais ambientes de lazer	11,7
Menos competitividade	6,5
Não sabem	16,9
A universidade não precisa fazer algo	9,1

Fonte a autora, 2019.

Na segunda pergunta analisada no presente trabalho, muitos alunos expressaram extensamente o que poderia ser feito pela universidade. Foram obtidas respostas como é possível ver a seguir:

Sujeito 1- *“Ser um ambiente menos hostil e oferecer mais formas de auxílio aos alunos e até mesmo tentar capacitar os professores para serem mais humanos e verem que os alunos muitas vezes precisam de apoio emocional e psicológico e não de alguém que o coloque mais pra baixo”;*

Sujeito 2- *“Suporte psicológico, atividades em grupo, comunicação e envolvimento direto da universidade com os estudantes”;*

Sujeito 3- *“Frequentei atendimento psicológico pelo SOE e foi muito bom! Rodas de conversa sobre assuntos além da faculdade seriam interessantes”;*

Sujeito 4- *“Creio que a universidade poderia trabalhar com os profs na questão de relacionamento com os alunos (serem mais humanos e compreender que os alunos não são robôs pra produzir da noite pro dia da forma que eles querem)”;*



Sujeito 5- “talvez um calendário acadêmico de datas importantes dos professores, assim eles poderiam evitar de pedir todos trabalhos ou marcar provas em uma mesma semana”;

Sujeito 6- “Acho que deveríamos ter uma reformulação de grades/horários, o tempo é o pior inimigo dos estudantes”;

Sujeito 7- “Não tenho ideia”;

Sujeito 8- “Disponibilidade de atendimento psicológico mais difundido. A disponibilidade de apenas 10 sessões é muito escassa”;

Sujeito 9- “Acredito que algumas situações são mais complicadas que outras, as bolsas remuneradas nos ajudam demais, porém as vezes não supre toda nossa necessidade, além de tudo o valor que se recebe já está defasado faz tempo. Sobre a questão de preconceito trabalhar a ideia de que não são apenas jovens recém-formados do ensino médio que cursam a UDESC. A mesma é aberta para todos de qualquer idade”;

Sujeito 10- “várias atividades que podem auxiliar o estudante a se adaptar a uma nova cidade, com auxílios não apenas de bolsa [...] Um atendimento mais humano, podendo ser até mesmo coletivo, trazer o estudante mais para próximo da universidade, sem tratá-la apenas como uma instituição de ensino superior, mas como uma comunidade de jovens e adultos que estão trilhando suas vidas ali, com vários problemas e vontades”;

Sujeito 11- “Acredito que o primeiro passo já foi dado: reorganização da grade”;

Sujeito 12- “A universidade tem os programas de bolsas de apoio discente, porém preciso cuidar da minha filha e não posso passar o dia inteiro fora”;

Sujeito 13- “Não sei, acredito ser mais uma questão de conflito pessoas e emocional do indivíduo”;

Sujeito 14- “Tem atendimento psicológico na UDESC mas não me ajudou muito, principalmente pelo fato das psicólogas serem inexperientes. O sistema da UDESC também é um pouco cruel”;



Sujeito 15- “Fornecer mais horários de atendimento com psicólogo, sei que tem muita fila para atendimento no SOE. Hoje tem o programa sentido da vida que é superlegal, mas acho que deveria ser mais divulgado e ter em mais horários para que mais pessoas pudessem participar”;

Sujeito 16- “Sinceramente? Ela já faz o possível disponibilizando as psicólogas no SOE (mesmo a minha sendo de fora)”;

Sujeito 17- “Oferecer mais horários disciplina, especialmente noturno”.

Com essas respostas já é possível perceber quais são as maiores preocupações e dificuldades dos alunos dentro da universidade. Relação com interpessoais com colegas e professores, competitividade, pouco atendimento psicológico, transição para a universidade; sistema de notas, horários de aulas, pressão por notas e por um bom desempenho, auxílios através de bolsas estudantis e falta de empatia da universidade são alguns dos fatores citados pelos alunos. O que foi colocado pelos estudantes nessa pergunta ajuda a mostrar como o meio interfere na motivação dos alunos.

Esses fatores poderiam ser trabalhados pela universidade para que o ambiente acadêmico fosse um espaço seguro e profícuo para que os estudantes se sentissem mais motivados. Sendo assim, é possível concluir que os estudantes têm como maior motivação a paixão pela profissão, entretanto, ainda existem ações que a universidade poderia tomar para acolher todo e qualquer estudante em situação de vulnerabilidade. Além disso, proporcionar um ambiente de lazer, de maior integração e menos competitivo também poderiam auxiliar na motivação dos estudantes.

Referências

ALMEIDA, L. S., SOARES, A. P. C., VASCONCELOS, R. M., CAPELA, J. V., VASCONCELOS, J. B., CORAIS, J. M., & FERNANDES, A. Envolvimento extracurricular e ajustamento acadêmico: um estudo sobre as vivências dos universitários com e sem funções associativas. Em A. P. Soares, A. Osório, J. V. Capela, L. S. Almeida, R. M.



Vasconcelos & S. M. Caíres (Orgs.), Actas do seminário transição para o ensino superior, pag.167-187, 2000.

AMABILE, T.M.; HILL, K.G. HENNESSEY, B.A.; & TIGHE, E. M. The work preference inventory: assesing intrinsic and extrinsic motivational orientations. *Journal of Personality and Social Psychology*, vol. 66, nº 5, pag. 950-967, 1994.

AZEVEDO, A. FARIA, L. Impacto das condições pessoais e contextuais na transição do ensino secundário para o ensino superior. *Revista da UFP*, vol. 6, pag. 257- -269, 2001.

BORUCHOVITCH, E. (2001). Conhecendo as Crenças sobre Inteligência, Esforço e Sorte de Alunos Brasileiros em Tarefas Escolares. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, vol. 14, nº 3 pag. 461-467, 2001.

BRONFENBRENNER, U. The ecology of human development. Cambridge: Harvard University Press, 1979.

COLE, J.L. The relationship of selected personality variables to academic achievement of average aptitude third graders. *Journal of Educational Research*, vol. 67, pag. 329-333, 1974.

DE CHARMS, R. (1984). Motivation enhancement in educational settings. *Research on Motivation in Education, Student Motivation*, 1984.

DECI, E.L. *Intrinsic motivation*. New York. Plenum Press, 1975.

DECI, E.L. & RYAN, R. M. *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York. Plenum Press, 1985.

FISHER, S. (1986). *Development and structure of the body image*. Nova Jersey: LEA, 1986.

FORTIER, M.S.; VALLERAND, R.J. & GUAY, F. Academic motivation and scholl performance; toward a structural model. *Contemporary educational psychology*, vol. 20, pag. 257-274, 1995.

GROLNICK, W. & RYAN, R. Parent styles associated with children's self-regulation and competence in school. *Journal of Educational Psychology*, vol. 81, pag. 143-154, 1989.

GUIMARÃES, S. E. & BZUNECK, J. A. Propriedades psicométricas de um instrumento para avaliação da motivação de universitários. *Ciências & Cognição*, vol. 13, nº 1, pag. 101-113, 2008.



Hughes, K.R., Redfield, D. L. & Martray, C. R. The children's academic motivation inventory: a research note on psychometric properties. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, vol. 22, pag. 137-142, 1989.

LEPPER, M., CORPUS, J. & IYENGAR, S. Intrinsic and extrinsic motivation in the classroom: age differences and academic correlates. *Journal of Educational Psychology*, vol. 97, nº 2, pag. 184-196, 2005.

MARTINELLI, S. C. BARTHOLOMEU, D. Escala de motivação acadêmica: uma medida de motivação extrínseca e intrínseca. *Avaliação Psicológica*, vol. 6, nº 1, pag. 21-31, 2007.

MAYER, J., FABER, M. & XU, X. Seventy-five years of motivation measures. *Motivation and Emotion*, vol. 31, pag. 83-103, 2007.

PASCARELLA, E. & TERENCEZINI, P. How college affects students: a third decade of research (2nd ed ed.). São Francisco: Jossey-Bass, 2005.

REEVE, J.; & SICKENIUS, B. Development and validation of a brief measure of three psychological needs underlying intrinsic motivation: the AFS scales. *Educational & Psychological Measurement*, vol. 54, nº 2, pag. 506-516, 1994.

RYAN, R. DECI, E. Intrinsic and extrinsic motivations: classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, vol. 25, pag.54-67, 2000.

RYAN, R. M.; & DECI, E.L. Selfdetermination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, vol. 55, nº 1, pag. 68-78, 2000.

SANSONE, C. A question of competence: the effects of competence and task feedback on intrinsic interest. *Journal of Personality and Social Psychology*, vol. 51, nº 5, pag. 918-931, 1986.

SANTOS, A. A. A. MOGNON, J. F. CUNHA, N. B. A relação entre vida acadêmica e a motivação para aprender em universitários. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, vol. 15, nº 2, pag. 283-290, 2011.

SHELDON, K. & KASSER, T. Pursuing personal goals: skills enable progress, but not all progress is beneficial. *Personality and Social Psychology Bulletin*, vol. 24, pag. 1319-1331, 1998.

VAZ SERRA, A. A vulnerabilidade ao stress. *Psiquiatria Clínica*, vol. 21, nº4, pag. 261-278, 2000.