

**FACULDADE PERNAMBUCANA DE SAÚDE – FPS
PROGRAMA DE PÓS- GRADUAÇÃO STRICTO SENSU
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PARA O ENSINO
NA ÁREA DE SAÚDE**

ERIKA DE O. PIMENTEL MENEZES

**A MOTIVAÇÃO DOS ESTUDANTES DE ENFERMAGEM
QUE UTILIZAM METODOLOGIA ATIVA DE ENSINO**

RECIFE

2018

FACULDADE PERNAMBUCANA DE SAÚDE – FPS
PROGRAMA DE PÓS- GRADUAÇÃO STRICTO SENSU
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PARA O ENSINO
NA ÁREA DE SAÚDE

ERIKA DE O. PIMENTEL MENEZES

A MOTIVAÇÃO DOS ESTUDANTES DE ENFERMAGEM
QUE UTILIZAM METODOLOGIA ATIVA DE ENSINO

Dissertação apresentada a Faculdade Pernambucana de Saúde como parte dos requisitos para obtenção do grau de Mestre em Educação para o Ensino na Área de Saúde

Orientador: Prof. Dra Carmina Silva dos Santos

Coorientador: Prof. Dra Suzana Lins Gomes

RECIFE

2018

Ficha Catalográfica
Preparada pela Faculdade Pernambucana de Saúde

M543m Menezes, Erika de O. Pimentel

A motivação dos estudantes de enfermagem que utilizam metodologia ativa de ensino. / Orientadora: Carmina Silva dos Santos; Coorientadora: Suzana Lins Gomes. – Recife: Do Autor, 2018.
74 f.

Dissertação – Faculdade Pernambucana de Saúde, Pós-graduação Stricto Sensu, Mestrado Profissional em Educação para o Ensino na Área de Saúde, 2018.

1. Motivação. 2. Estudantes de enfermagem. 3. Aprendizagem. I. Santos, Carmina Silva dos. Orientadora. II. Gomes, Suzana Lins. Coorientadora. III. Título.

CDU 616-083-057.87

ERIKA DE O. PIMENTEL MENEZES

**A MOTIVAÇÃO DOS ESTUDANTES DE ENFERMAGEM
QUE UTILIZAM METODOLOGIA ATIVA DE ENSINO**

Dissertação submetida a defesa pública em Recife, _____, _____ de 2018

Membros da Banca Examinadora:

Prof. (a) _____

Prof. (a) _____

Prof. (a) _____

RECIFE

2018

AGRADECIMENTOS

A Deus que sempre esteve ao meu lado e me proporcionou essa vitória: tudo é Dele e para Ele!

À minha mãe, por todo amor dedicado e pelo sacrifício de subtrair de si mesma, para proporcionar-me a oportunidade de estudar.

Ao meu marido pelo amor paciente e generoso, por me apoiar em toda caminhada e suportar as minhas ausências em tantos finais de semana e datas festivas.

À minha família, em especial minha irmã e sobrinhos por tantos momentos de alegria que me fortaleceram nos tempos estressantes para conclusão dessa etapa.

À Prof. Dra e amiga Carmina Santos, que sempre foi uma referência para mim, com a qual aprendi muito durante a Residência em enfermagem do IMIP e que pela segunda vez tive o privilégio em tê-la como orientadora. Obrigada pela paciência, direcionamento e tranquilidade com que conduziu o nosso trabalho.

À Prof. Dra e amiga Suzana Lins, com a qual pude partilhar momentos de tristezas e alegrias durante o tempo que fomos residentes de enfermagem no IMIP, e que agora, tive a oportunidade de tê-la como mentora. Obrigada pela sua disponibilidade, por toda ajuda na correção do trabalho e pela positividade, sempre me dizendo que tudo daria certo!

Ao Prof. Dalmir Santos pela análise estatística e toda paciência em me ensinar a interpretá-la.

Às professoras Fátima Caminha, Reneide Silva e Juliany Vieira pelas valiosas contribuições na pré-banca do projeto e da dissertação.

Às coordenadoras das tutorias: Carmina Santos, Celina Morimura, Fátima Caminha, Inês Melo, Reneide Silva e Suzana Lins, que abriram as portas das salas de aula permitindo a coleta de dados.

A todos os professores do Mestrado, que nos deram exemplos de como ser um professor que estimula o melhor de cada estudante; que provocaram em nós o desejo de romper com o tradicional, em busca de novas formas de ensinar e aprender.

Às minhas amigas Daniela Melo, Suzana Gomes, Bruna Chacon pelo incentivo constante para a concretização desse sonho.

À minha amiga e coordenadora Rosário Dias, que possibilitou meus afastamentos oficiais da Barros Lima para que eu pudesse me dedicar a escrita deste trabalho! Obrigada por todo apoio e incentivo!

Às amigas coordenadoras do Hospital das Clínicas, Sueli, Iris e Gercina que organizaram a escala de trabalho possibilitando o meu comparecimento as aulas, sem prejuízo ao serviço. Muito obrigada pelo apoio!

Às minhas amigas de sala de aula: Adelaide, Aline, Joyce, Jackeline e Micherlayne, que tanto me ajudaram no dia a dia das nossas aulas e por tantas dúvidas compartilhadas! Obrigada pela disponibilidade em ajudar que existe em cada uma de vocês, amigas que levarei para sempre!

A todos os colegas de sala de aula que fizeram esse tempo mais leve e feliz! Essa turma é excelente, cada um com sua particularidade, mas todos com o desejo de colaboração, obrigada pelo aprendizado partilhado nesses dois anos!

Aos estudantes da graduação de enfermagem da Faculdade Pernambucana de Saúde pela valiosa contribuição respondendo aos questionários da coleta de dados.

A todos os funcionários da FPS e IMIP que colaboraram de alguma forma para que esse sonho se tornasse realidade!

Sem FÉ é impossível agradar a Deus, pois quem Dele se aproxima precisa crer que Ele existe e que recompensa aqueles que O buscam!

Hebreus 11:6

Participantes da pesquisa

Mestranda: Erika de Oliveira Pimentel Menezes

Enfermeira assistencial da UTI Neonatal do Hospital das Clínicas de Pernambuco

Fone: 988934919

E mail: erika.o.pimentel@gmail.com

Orientador: Prof. Dra Carmina Silva dos Santos

Doutora em Nutrição pela UFPE

Coordenadora de Tutores 5º período da Graduação em Enfermagem da FPS

Coordenadora da Residência de Enfermagem do Instituto Medicina Integral Prof.

Fernando Figueira- IMIP

Fone: 991682796

E mail: carminasantos@gmail.com

Coorientadora: Suzana Lins da Silva

Doutora em Saúde Materno Infantil pelo IMIP

Coordenadora de Tutores 4º período da Graduação em Enfermagem da FPS

Fone: 991556712

E mail: suzanalinsilva@gmail.com

RESUMO

Introdução: No contexto educacional mundial, a motivação dos estudantes tem se destacado como fator determinante para o melhor desempenho, o ensino eficaz e a aprendizagem significativa, contribuindo para redução da taxa de abandono universitário. **Objetivos:** O presente estudo visa analisar os tipos motivacionais dos estudantes de enfermagem que utilizam metodologia ativa de ensino e os fatores associados à motivação. **Método:** Foi realizado um estudo transversal, analítico, descritivo, com abordagem quantitativa envolvendo 92% dos estudantes de enfermagem matriculados em uma instituição de ensino superior que utiliza metodologia ativa de ensino, em Recife-Pernambuco. Os dados foram coletados através da aplicação de um formulário com dados sóciodemográficos e da Escala de Motivação Acadêmica (EMA), versão revisada e validada por Guimaraes e Bzuneck, composta por 31 afirmativas subdivididas em 7 tipos da motivação. Os resultados foram digitados em banco de dados, utilizando-se o programa Excel e a análise estatística foi realizada através do software R versão 3.3.4. Foi utilizado o Alfa de Cronbach para verificar a fidedignidade da EMA e constatou-se boa consistência interna para as subescalas referentes à motivação. Para análise das variáveis contínuas foram calculadas a média e o desvio padrão e as variáveis categóricas estão apresentadas em frequências simples e percentual. As comparações das médias foram aferidas através do teste F e o teste de Bonferrone. Foi adotado o nível de significância de 5,0% nos testes aplicados. **Aspectos éticos:** A pesquisa seguiu as determinações preconizadas pela Comissão Nacional de Ética e Pesquisa em Seres Humanos, segundo a resolução 466/12, sendo aprovada pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Faculdade Pernambucana de Saúde, sob o CAAE 67153717.2.0000.5569 e número do parecer 2.069.879 **Resultados:** A maioria dos participantes eram jovens, do sexo feminino, solteiros, sem filhos, que não exerciam atividade laboral e que possuíam uma renda familiar entre 4 a 10 salários mínimos. Os estudantes relataram a escolha do curso por interesse volitivo na área de saúde o que remete a motivação intrínseca. As estratégias de ensino preferidas foram as aulas práticas em laboratórios e tutorias, essa última concernente a metodologia ativa de ensino aplicada pela instituição pesquisada. Com relação a motivação, encontrou-se um perfil de estudantes autodeterminados apresentando as maiores médias para Motivação Extrínseca Integrada e Motivação Intrínseca e com baixas médias para Desmotivação. Quanto ao sexo e faixa etária descobriu-se os homens mais desmotivados e com maior motivação controlada que as mulheres; os mais jovens com maior motivação controlada e os mais velhos com os maiores escores de motivação intrínseca. Destaca-se que não houve diferença significativa entre os períodos do curso e a motivação, mas observou-se uma melhor qualidade motivacional com o avançar do curso. **Conclusões:** Os estudantes de enfermagem pesquisados e que utilizam metodologia ativa de ensino pelo método da Aprendizagem Baseada em Problemas revelaram-se autônomos e motivados para o processo de ensino aprendizagem. Os resultados obtidos serão relevantes para o planejamento pedagógico e políticas voltadas para melhoria dos processos de ensino aprendizagem dos universitários brasileiros.

Palavras-chave: Motivação; Estudantes de enfermagem; Aprendizagem.

ABSTRACT

Background: In the world educational context, student's motivation has stood out as a determining factor for better performance, effective teaching and meaningful learning, contributing to a reduction in the university dropout rate. **Objectives:** This study aims to analyze the motivational types of nursing students that use active teaching methodology and the factors associated with motivation. **Method:** A cross-sectional, analytical, descriptive study was carried out with a quantitative approach involving 92% of nursing students enrolled in an institution of higher education that uses active teaching methodology in Recife-Pernambuco. The data were collected through the application of a form with socio-demographic data and the Academic Motivation Scale (EMA), a revised and validated version by Guimaraes and Bzuneck, composed of 31 statements subdivided into 7 types of motivation. The results were typed into a database using the Excel program and the statistical analysis was performed using software R version 3.3.4. Cronbach's Alpha was used to verify the reliability of the EMA and good internal consistency was found for the motivation subscales. For the analysis of the continuous variables the mean and the standard deviation were calculated and the categorical variables are presented in simple and percentage frequencies. The comparisons of means were measured using the F test and the Bonferrone test. The significance level of 5.0% was applied in the applied tests. **Ethical aspects:** The research followed the determinations recommended by the National Commission of Ethics and Research in Human Beings, according to resolution 466/12, being approved by the Ethics and Research Committee of the Pernambucan Health Faculty, under CAAE 67153717.2.0000.5569 and number opinion 2.069.879 **Results:** Most the participants were young, female, single, without children, who did not work and had a family income between 4 and 10 minimum wages. The students reported the choice of the course by volitional interest in the health area which refers to the intrinsic motivation. The preferred teaching strategies were the practical classes in laboratories and tutorials, the latter concerning the active teaching methodology applied by the research institution. About motivation, a profile of self-determined students was found, presenting the highest averages for Integrated Extrinsic Motivation and Intrinsic Motivation, and low average for Demotivation. As for gender and age group, the most unmotivated and more controlled men were found to be women; the younger ones with greater controlled motivation and the older ones with the highest intrinsic motivation scores. It was emphasized that there was no significant difference between the periods of the course and the motivation, but a better motivational quality was observed as the course progressed. **Conclusions:** Nursing students researched and using active methodology of teaching by the method of Problem-Based Learning have proved to be autonomous and motivated for the process of teaching learning. The results obtained will be relevant for pedagogical planning and policies aimed at improving the learning processes of brazilian university students.

Keywords: Motivation; Nursing students; Learning.

SUMÁRIO	PÁG.
I. INTRODUÇÃO	01
II. OBJETIVOS	11
2.1 Objetivo geral	11
2.2 Objetivos específicos	11
III. MÉTODO	12
3.1 Desenho de estudo	12
3.2 Local do estudo	12
3.3 Período do estudo	12
3.4 População/Amostra do estudo	12
3.5 Critérios e procedimentos para seleção dos participantes	13
3.5.1 Critérios de inclusão	13
3.5.2 Critérios de exclusão	13
3.6 Coleta de dados	13
3.6.1 Instrumento para coleta de dados	14
3.7 Processamento e análise dos dados	15
3.8 Aspectos éticos	16
IV. RESULTADOS	17
V. CONCLUSÕES/ RECOMENDAÇÕES	41
VI. REFERÊNCIAS	43
APÊNDICES	47
Apêndice 1- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para o estudante	47
Apêndice 2- Instrumento de Coleta para os dados sócio demográficos e acadêmicos dos estudantes	50
ANEXOS	52
Anexo 1- Escala de Motivação Acadêmica	52
Anexo 2- Parecer consubstanciado do CEP	54
Anexo 3- Instruções para submissão do artigo	57

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- <i>Contínuum</i> de Autodeterminação	06
--	----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Itens da Escala de Motivação Acadêmica (EMA) e seus respectivos tipos motivacionais	14
---	----

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 –Características socioeconômicas demográficas dos estudantes da graduação em enfermagem. Recife, PE, Brasil, 2018.	24
Tabela 2 -Distribuição do perfil acadêmico dos estudantes de enfermagem. Recife, PE, Brasil, 2018.	25
Tabela 3- Estatística descritiva dos resultados da avaliação dos tipos de motivação por subescala. Recife, PE, Brasil, 2018.	26
Tabela 4 – Relação entre os tipos de motivação e o sexo dos estudantes de enfermagem. Recife, PE, Brasil, 2018.	26
Tabela 5 – Relação entre os tipos de motivação e a faixa etária dos estudantes de enfermagem. Recife, PE, Brasil, 2018.	27
Tabela 6: Distribuição da média e desvio padrão da Escala de Motivação Acadêmica, de acordo com os tipos de motivação em cada período. Recife, PE, Brasil, 2018.	28

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ABP- Aprendizagem Baseada em Problemas

CAAE - Certificado de Apresentação para Apreciação Ética

CNS- Conselho Nacional de Saúde

DES- Desmotivação

EME – *Échelle de Motivation en Education*

EMA - Escala de Motivação Acadêmica (EMA)

FPS- Faculdade Pernambucana de Saúde

IES- Instituições de Ensino Superior

LDB- Lei de Diretrizes e Bases

MEE- Motivação Extrínseca Externa

MEI- Motivação Extrínseca Integrada

MEID- Motivação Extrínseca Identificada

MI- Motivação Intrínseca

MEIN- Motivação Extrínseca Introjetada

MERS- Motivação Extrínseca por Regulação Social

TAD- Teoria da Autodeterminação

TCLE- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

I. INTRODUÇÃO

Frente as mudanças tecnológicas, econômicas e sociais no Brasil e no mundo, as Instituições de Ensino Superior (IES) estão sendo estimuladas a romper com o modelo de ensino tradicional,^{1,2} movendo-se em busca de metodologias de ensino que encorajem os estudantes a agir de forma crítica e motivada, assumindo um papel autônomo na sua aprendizagem.^{1,3-5}

Essa autonomia do processo de aprendizagem é estimulada por Freire quando refere que a educação não pode ser uma prática de depósito de conteúdos, apoiados no entendimento de homens como seres vazios; mas sim de problematização dos homens em suas relações com o mundo.^{6,7} O autor defende o desenvolvimento das metodologias ativas de ensino que promovam a modificação do ultrapassado modelo bancário de transferência de conhecimentos na perspectiva de possibilitar a construção do saber do estudante.^{6,7}

Tendo como base os diversos modelos educacionais vigentes no Brasil destaca-se para esse estudo, a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP). Os relatos da introdução da ABP são de 1960, na escola de Medicina da Universidade de MacMaster (Canadá) com sua expansão e aprimoramento na década de 70 nas Universidades de Maastricht (Holanda), Newcastle (Austrália) e Harvard (Estados Unidos). No Brasil as instituições pioneiras foram a Escola de Saúde Pública do Ceará em 1993, na Faculdade de Medicina de Marília em 1997 e no curso de Ciências Médicas da Universidade de Londrina em 1998.⁸

Atualmente a metodologia ABP é utilizada em muitos centros educacionais do mundo, nos diversos níveis de escolaridade, principalmente na área da saúde.⁹ Configura-se como uma metodologia colaborativa, construtivista e contextual¹⁰, que busca a

promoção da autonomia dos estudantes na construção do seu aprendizado conceitual, atitudinal e procedimental.¹⁰⁻¹²

A ABP é uma proposta de reestruturação curricular, centrada no estudante, que promove a integração dos conteúdos a serem trabalhados nos módulos temáticos. Para alcance dos objetivos de aprendizagem são elaboradas situações problemas contendo os temas essenciais a serem trabalhados em grupos que tem os tutores como facilitadores do processo de ensino aprendizagem.¹⁰⁻¹³

Um professor tutor apresenta a situação problema a um grupo de 8 a 12 estudantes, através do grupo tutorial, onde o estudante é motivado a examinar as diversas formas possíveis para solucionar o problema gerando uma discussão a partir do seu conhecimento prévio que levará ao encontro dos objetivos, os quais são estudados de forma autônoma individualmente, fora do grupo tutorial e rediscutidos em um novo encontro para síntese e aplicação dos conhecimentos adquiridos.¹⁰⁻¹³

O apoio a autonomia do estudante incentiva no individuo a curiosidade e o desejo pelo desafio, sendo vital ao desenvolvimento humano e bem-estar pessoal.^{14,15} Pesquisas indicam que quando a autonomia dos estudantes é estimulada, principalmente pelos pais e professores, há uma menor taxa de abandono escolar,¹⁶ além da obtenção dos melhores resultados em sala de aula,^{17, 18} inferindo que a promoção da autonomia tem influência na motivação dos estudantes e afeta a qualidade do aprendizado.¹⁸⁻²⁰

Conseqüentemente, a motivação tem sido alvo de estudos no contexto educacional mundial, surgindo como uma estratégia promissora para melhorar o desempenho universitário, contribuindo para a promoção do ensino eficaz e a aprendizagem dos estudantes. Alguns autores têm apontado a relação recíproca entre motivação e aprendizagem, demonstrando a sua inferência nos processos cognitivos de atenção, concentração, processamento de informações e resolução de problemas.^{18, 21-23}

Há evidências de que o estudante motivado participa ativamente de sua aprendizagem, busca mecanismos adequados para desenvolver novas habilidades de compreensão e de domínio, com entusiasmo acerca dos resultados de seu desempenho.^{15, 18, 23-25} Ao passo que, a ausência da motivação contribui para a falta de interesse e de investimento por parte do aluno, interferindo negativamente no desempenho escolar. Dito isso, pode-se perceber que o efeito principal da motivação em sala de aula seria a possibilidade do alcance de uma aprendizagem significativa.^{15, 26}

Alguns autores concordam que a motivação é um processo que está relacionado a intensidade, a direção e a persistência das ações para o alcance dos objetivos, podendo ser influenciada pelo meio em que se encontra o indivíduo. Por ser um processo abstrato, a motivação não pode ser diretamente observada, mas sim inferida nos comportamentos.^{14, 26, 27}

Dentre as diversas teorias que norteiam o estudo da motivação, destaca-se para essa pesquisa a Teoria da Autodeterminação (TAD), desenvolvida por Edward L. Deci e Richard M. Ryan.²² Essa teoria tem como base a concepção do indivíduo como ser ativo, orientado para o crescimento e para o desenvolvimento de um comportamento autônomo. A TAD classifica basicamente a motivação de acordo com o grau de autonomia em Motivação Intrínseca ou autônoma, Motivação Extrínseca ou controlada e Desmotivação.^{22, 27, 28}

A Motivação Intrínseca é aquela inata e se manifesta pelo interesse genuíno do indivíduo para desenvolvimento de uma atividade, sendo assim, é considerada como promotora de alta qualidade para o aprendizado, criatividade e do melhor desempenho acadêmico.^{15, 21, 28, 29} O processo que regula esse tipo de motivação é a escolha.²⁷

Em contrapartida, na Motivação Extrínseca a realização de tarefas está atrelada ao recebimento de recompensas de natureza social ou material, ou ainda para responder a

pressões externas. Essa motivação tem sido associada a baixa qualidade na aprendizagem ao menor desempenho acadêmico,^{28, 29} menor persistência e maior risco de abandono escolar.¹⁵ O processo regulatório é o cumprimento da meta ou o desafio externo.^{22, 27}

A Desmotivação é caracterizada pela ausência de interesse do indivíduo para o desenvolvimento de atividades. Falta ao estudante a intencionalidade de agir, podendo resultar na desvalorização da atividade, no sentimento de falta de competência para realizá-la ou pela crença de que a atividade não trará os resultados esperados.^{14, 27} Esses estudantes podem apresentar níveis elevados de depressão e ansiedade e baixo desempenho acadêmico, com risco elevado de abandono do curso.¹⁵

É válido destacar aqui que as motivações intrínsecas e extrínsecas são entendidas como um processo e por isso não estão estagnadas e nem são necessariamente excludentes, pelo contrário, existe uma correlação significativa entre elas, indicando que elas tendem a desenvolver-se conjuntamente e possuem efeitos positivos sobre o aprendizado. Essa relação pode ser explicada através das subteorias que compõem a Teoria da Autodeterminação.^{27, 28}

A TAD é formada por quatro subteorias, a saber: A Teoria das Necessidades Psicológicas Básicas, a Teoria da Integração Organísmica, a Teoria da Avaliação Cognitiva e a Teoria da Orientação de Causalidade, que se complementam e se inter-relacionam buscando explicar os tipos de motivação e como as necessidades psicológicas de competência, autonomia e vínculo interagem com os fatores contextuais no sentido de promover ou diminuir a autonomia.^{14, 27, 30}

A primeira subteoria que compõe a TAD é a Teoria das Necessidades Psicológicas Básicas. Ela postula que a necessidade de autonomia, de competência e de vínculo propiciam a Motivação Intrínseca e as formas mais autônomas da Motivação Extrínseca,

existindo assim, a necessidade do equilíbrio entre esses três elementos (autonomia, competência e vínculo).^{22, 30}

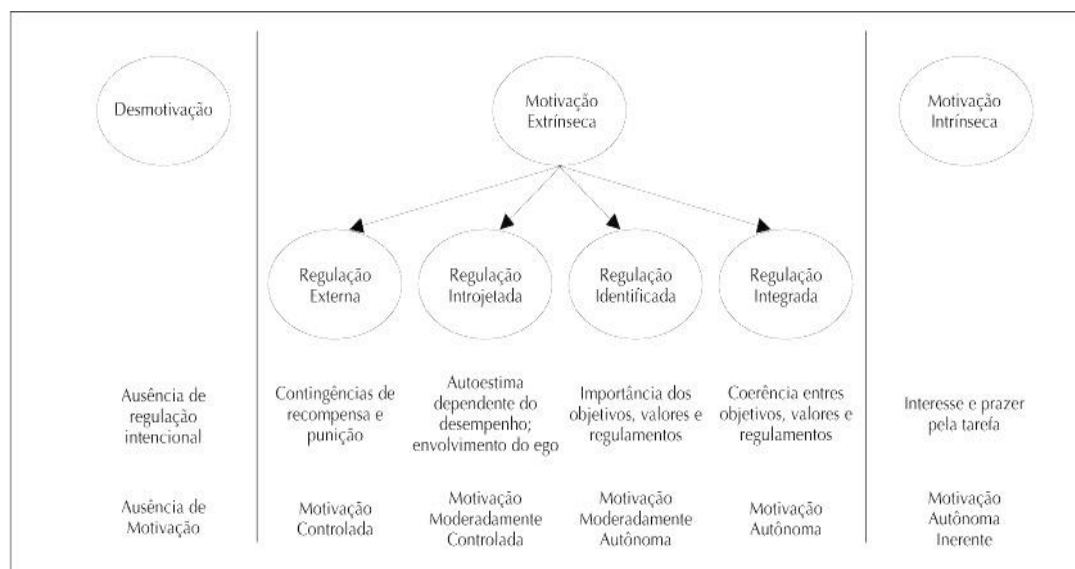
Cabe aqui conceituar cada uma dessas necessidades básicas. A necessidade de autonomia relaciona-se à vontade, a iniciativa pessoal de cada um, onde o comportamento é originado por si mesmo.^{22, 30, 31} A competência reflete a necessidade de sentir-se eficaz na sua capacidade de alcançar os objetivos pretendidos. E a necessidade de vínculo diz respeito ao estabelecimento de laços estreitos e seguros, visando a aceitação e o envolvimento interpessoal com os integrantes do seu meio.^{22, 30, 31}

Pesquisas amparadas na Teoria das Necessidades Psicológicas Básicas demonstram que a satisfação das três necessidades descritas acima seria capaz de promover ações favoráveis e o bem-estar do estudante, enquanto que, a falta de uma delas provocaria deficiência na motivação.^{14, 32} É importante enfatizar que o fortalecimento de cada uma dessas necessidades ocorre a partir da satisfação das demais, sendo essa coexistência essencial para a promoção da Motivação Intrínseca.^{22, 31, 33}

A segunda subteoria, chamada Teoria da Integração Organísmica, detalha as diferentes formas de Motivação Extrínseca, de acordo com a variação dos graus de regulação da autonomia, levando em consideração os fatores contextuais que promovem ou dificultam a internalização dos comportamentos. A internalização é um processo pelo qual as pessoas transformam as regulações externas em processos internos.^{14, 22} A qualidade da motivação dependeria do nível de internalização das regulações externas, e quanto maior o nível de autonomia, maior a qualidade motivacional.^{14, 22}

A figura 1 ilustra o *Continuum* de Autodeterminação, explicando a taxonomia proposta pela Teoria da Integração Organísmica, com os tipos de regulações que caminham desde comportamentos não regulados (Desmotivação) até os autodeterminados ou também chamados autônomos (Motivação Intrínseca).²⁷

Figura 1 - Continuum de Autodeterminação



Fonte: Ryan e Deci (2000) ²⁷

Na extremidade esquerda desse contínuo está a Desmotivação, caracterizada pela falta de intenção para a ação, onde os indivíduos não valorizam a atividade e não se sentem competentes para fazê-la, suscitando a passividade para a ação e sentimentos de frustração.²⁷

A extrema direita desse contínuo encontra-se a Motivação Intrínseca, onde o comportamento é altamente autônomo, intencional e a própria ação gera satisfação pessoal.²⁷

Ao centro do contínuo, encontra-se a Motivação Extrínseca, que varia de acordo com o grau de autonomia, subdividindo-se em Regulação Externa, Regulação Introjetada, Regulação Identificada e Regulação Integrada. A Motivação Extrínseca por Regulação Externa representa a forma menos autodeterminada da motivação, os indivíduos envolvem-se apenas para obtenção de recompensas ou evitar punições, ou seja, o comportamento é totalmente regulado por fatores externos. Por exemplo, o estudante que faz uma tarefa para conseguir o elogio do pai.^{22, 27}

Na Motivação Extrínseca por Regulação Introjetada as consequências externas são aceitas pela própria pessoa, como resultado de pressões internas como culpa, ansiedade, preocupação ou a busca de reconhecimento social.^{22, 27} Embora o sentimento seja interno à pessoa, essa regulação tem mais semelhança com o controle externo do que com a autonomia, uma vez que envolve a coerção e não a verdadeira escolha, podendo gerar aumento no nível de ansiedade no estudante.¹⁵ Por exemplo, um estudante que estuda para não tirar notas baixas por medo de uma reação negativa dos pais.^{22, 27}

Na Motivação Extrínseca por Regulação Identificada, a importância da realização do comportamento é centrada em sua consequência ou nos benefícios decorrentes dela. Por exemplo, um aluno que estuda gramática por que sabe que é necessário saber escrever para se tornar um escritor de sucesso.^{22, 33}

E finalmente a forma mais autônoma da motivação extrínseca que é a Regulação Integrada, que ocorre quando o indivíduo assimila algum comportamento como próprio. No entanto, o foco ainda está nos benefícios advindos da realização da atividade e não na satisfação pessoal. Cita-se como exemplo um estudante de educação física que faz atividade física porque acredita na importância do exercício e no valor de sua escolha profissional, porém está envolvido com a atividade por seu valor final, e não necessariamente porque tem prazer em realizá-la.^{22, 33}

Para dar seguimento ao entendimento dos processos motivacionais, a terceira subteoria, conhecida como Teoria da Avaliação Cognitiva procura explicar como fatores externos (recompensas, ameaças, pressões, avaliações, feedback) podem interferir na Motivação Intrínseca. Ou seja, dependendo de como são ofertados esses estímulos externos (seja de forma controladora ou informativa), a motivação intrínseca pode ser diminuída ou aumentada. Assim, quando uma recompensa externa for do tipo controle

(pressão por resultados ou ameaças) ela pode prejudicar a sensação de autonomia das pessoas, reduzindo um comportamento naturalmente gratificante.^{30, 32, 34}

Por outro lado, quando a recompensa é oferecida de forma que o estudante a compreenda como facilitadora do sentimento de autonomia e de competência para execução da tarefa, a motivação intrínseca poderia ser aumentada, uma vez que o aspecto informacional (feedback positivo, recompensas verbais e elogios) da recompensa seria motivador. Sendo assim, há evidências de aspectos positivos na atribuição de recompensas quando estas sinalizam os progressos efetivos em uma atividade de aprendizagem.^{30, 32, 34}

A quarta subteoria, chamada Teoria da Orientação de Causalidade propõe-se a explicar o envolvimento dos aspectos da personalidade e experiências pessoais nos diferentes comportamentos dos indivíduos, ou seja, como as características das pessoas favorecem tendências para o desenvolvimento de comportamentos mais autônomos ou por orientações externamente controladas. Por exemplo, observa-se que em sala de aula, alguns alunos são naturalmente mais independentes, outros, necessitam de maior orientação do professor.^{22, 30}

Assim, os estudantes com orientação de causalidade mais autônoma, têm como processo regulatório a escolha, sendo motivados intrinsecamente. Ao passo que os estudantes que apresentam orientação de causalidade para o controle, necessitam ter como processo regulatório o controle externo, sendo assim extrinsecamente motivados.^{22, 30}

A partir das concepções da Teoria da Autodeterminação, entende-se que os processos motivacionais podem ajudar a compreender porque alguns estudantes aproveitam a vida acadêmica, adquirindo novas capacidades e desenvolvendo todo o seu potencial, enquanto outros passam pela academia de forma desinteressada, muitas vezes realizando as atividades por obrigação ou negligenciando a sua importância.^{29,30} A

literatura relata que os tipos de motivação e os fatores associados a ela tem inferências nos diferentes desfechos da aprendizagem.^{25, 29}

Portanto, a motivação para aprender tem sido bastante estudada no contexto nacional e internacional, sobretudo no ensino superior e muitas das investigações estão sendo conduzidas através de instrumentos traduzidos, adaptados e validados, utilizando como base a Teoria da Autodeterminação.^{21, 26, 35, 36}

Dentre tantos instrumentos disponíveis na literatura, destaca-se aqui a escala francesa *Échelle de Motivation em Education* (EME) desenvolvida e validada por Valerand et al.,²⁶ posteriormente traduzida para o inglês, originando a *Academic Motivation Scale*. No Brasil, a escala foi traduzida por Sobral,³⁷ sendo denominada Escala de Motivação Acadêmica (EMA) e aplicada em estudantes do curso de medicina, revelando confiabilidade e validade do instrumento para uso no ambiente universitário brasileiro. A partir dessa tradução, surgiram algumas adaptações buscando o aperfeiçoamento da mesma.^{34, 38}

Utilizou-se para o presente estudo a escala proposta por Guimarães e Bzuneck,³⁵ a partir de um estudo aplicado a estudantes universitários do Paraná, com o objetivo de avaliar as propriedades de medida da EMA, elaborada com base na escala original. Apoiados na análise desse estudo, os autores realizaram um aprimoramento, com algumas modificações na primeira escala.³⁵

Foram excluídos oito itens da escala original, tendo em vista que a avaliação da Motivação Extrínseca por Regulação Externa e Identificada, baseava-se na perspectiva de tempo futuro e foram acrescentados novos itens para a avaliação da Motivação Extrínseca por Regulação Integrada, que não era contemplada na anterior. Para avaliação da Motivação Intrínseca permaneceram os itens que afirmavam emoções positivas relativas a vinda do estudante para universidade. A versão final da escala passou a conter 31 itens.³⁵

Com a elaboração e aperfeiçoamento dessas escalas, houve aumento da quantidade de estudos com amostragens abrangendo estudantes nos contextos de ensino superior em áreas distintas e específicas.^{36, 38} Alguns desses estudos, que utilizaram a EMA, verificaram principalmente a existência da relação entre os tipos de motivação e as variáveis de idade, gênero e período/semestre letivo dos estudantes.^{21,31, 38-40}

Os resultados demonstram que os alunos mais velhos são mais motivados intrinsecamente em relação aos mais jovens,³⁹ as mulheres apresentam níveis mais autônomos de motivação quando comparadas aos homens,^{21, 38} e os estudantes iniciantes têm maior grau de motivação do que os concluintes.^{38, 40}

Utilizando-se a EMA modificada por Guimarães e Bzuneck,³⁵ o presente estudo tem como pergunta norteadora: Qual o perfil motivacional dos estudantes da graduação de enfermagem de uma instituição que utiliza Metodologia Ativa de Ensino? Através dos resultados obtidos pretende-se proporcionar maior compreensão dos aspectos envolvidos nesse constructo e fornecer dados que possam direcionar a implementação de estratégias motivadoras para a aprendizagem na educação superior.

II. OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GERAL

Analisar os tipos motivacionais dos estudantes de enfermagem da Faculdade Pernambucana de Saúde e os fatores relacionados à sua motivação.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar as variáveis sociodemográficas e acadêmicas dos estudantes de enfermagem da Faculdade Pernambucana de Saúde.
- Identificar os tipos motivacionais (motivação intrínseca, motivação extrínseca e desmotivação) dos estudantes de enfermagem da Faculdade Pernambucana de Saúde.
- Verificar a relação entre os tipos motivacionais dos estudantes de enfermagem e as variáveis de caracterização demográficas (sexo e idade) e acadêmicas (período/semestre letivo dos estudantes)

III. MÉTODO

3.1 Desenho do estudo

Trata-se de um estudo transversal, analítico, descritivo, com abordagem quantitativa.

3.2 Local do estudo

A pesquisa foi desenvolvida na Faculdade Pernambucana de Saúde (FPS), criada em 2005, situada na cidade do Recife, no estado de Pernambuco. A FPS utiliza a metodologia ativa como processo de ensino aprendizagem através do método de Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP). Esse tipo de metodologia é inovador em saúde no Recife e desenvolve-se a partir das discussões de casos pré-estabelecidos em tutorias. Os casos são abordados nos módulos referentes ao período do curso e baseados em um currículo por competências.

A FPS oferece cursos de graduação e pós-graduação Lacto Sensu e Stricto Sensu. São seis cursos de graduação: enfermagem, medicina, fisioterapia, nutrição, farmácia e psicologia. O processo seletivo para o curso de enfermagem ocorre semestralmente através de vestibular, com disponibilização de 60 vagas por semestre. As atividades acadêmicas ocorrem no período da tarde e o curso tem duração de 5 anos.

3.3 Período do estudo

O estudo foi realizado no período de maio de 2017 a junho de 2018.

3.4 População/ amostra do estudo

A população foi censitária, composta por todos os estudantes matriculados e que estavam frequentando regularmente o curso de enfermagem na FPS, perfazendo um total de 196 estudantes, destes, 16 foram perdidas, uma vez que 14 estudantes não foram encontrados, mesmo após o retorno da pesquisadora por três vezes em cada período do

curso na tentativa de captá-los e 02 estudantes recusaram-se a participar do estudo, atingindo uma amostra de 180 participantes, o que corresponde a 92% dos matriculados.

3.5 Critérios e procedimentos para seleção dos participantes

3.5.1 Critérios de inclusão

Foram incluídos todos os estudantes devidamente matriculados no curso de graduação em enfermagem na FPS no período do estudo.

3.5.2 Critérios de exclusão

Nenhum estudante foi excluído do estudo.

3.6 Coleta de dados

A pesquisadora solicitou a instituição, via requerimento padrão, a lista de estudantes matriculados por período e realizou uma análise apurada, visto que alguns estudantes tinham seus nomes duplicados nas listas de frequência, uma vez que estavam pagando módulos fora do seu período atual.

Foi realizado contato prévio com as tutoras dos períodos do curso da graduação de enfermagem e agendadas datas e horários para aplicação dos questionários nas salas de aulas e/ou nas salas de tutorias. A princípio a pesquisadora informou aos estudantes a respeito dos objetivos e o caráter ético da pesquisa, assegurando a preservação da sua identidade, sendo assim, convidados a participar da mesma.

Os estudantes que aceitaram participar da pesquisa assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido- TCLE (Apêndice 1) e responderam aos questionários nas salas de aulas ou nas tutorias. A pesquisadora retornou a cada sala de aula por três vezes em busca dos faltosos e enviou e-mails com os questionários, que infelizmente não foram respondidos por 14 estudantes.

3.6.1 Instrumento para coleta de dados

Os instrumentos utilizados para coleta de dados foram um formulário contendo perguntas referentes a caracterização sócio demográfica e acadêmica dos estudantes (Apêndice 2) e a Escala de Motivação Acadêmica (EMA). (Anexo 1)

A EMA foi originalmente desenvolvida por Vallerand et al.²⁶ na Holanda. O instrumento foi traduzido e adaptado para o Brasil por Sobral,³⁷ a partir dessa escala brasileira, Guimaraes e Bzuneck,³⁵ propuseram um novo instrumento, o qual foi revisado e validado em um grupo de 388 universitários de 3 instituições do Paraná. O instrumento atingiu níveis de validade satisfatórios, sendo recomendado para pesquisas em universitários brasileiros.³⁵

A escala é composta por 7 tipos da motivação e para cada uma delas existem afirmativas, onde o estudante poderá escolher entre os escores de 1 a 7. O escore 1 corresponde a discordância total da afirmativa; os escores 2 e 3 representam pouca correspondência, o escore 4 representa uma moderada correspondência, inferindo a ideia de uma indecisão por parte do respondente. Os escores 5 e 6 significam boa correspondência e 7 representa a correspondência máxima com a afirmativa.³⁵

O quadro 1 agrupa as afirmativas presentes na EMA de acordo com os tipos motivacionais com as quais elas se relacionam, formando assim as subescalas para análise de dados.^{35, 41}

Quadro 1- Itens da Escala de Motivação Acadêmica (EMA) e seus respectivos tipos motivacionais.

Tipos motivacionais	Afirmativas: Itens referentes a cada tipo de motivação
Desmotivação	01- Sinceramente, eu não sei por que venho à universidade. 07- Eu realmente sinto que estou perdendo meu tempo na universidade 09- Eu já tive boas razões para vir à universidade, mas, agora, tenho dúvidas sobre continuar. 13- Eu não vejo por que devo vir à universidade. 16- Eu não sei, eu não entendo o que estou fazendo na universidade. 19- Eu não vejo que diferença faz vir à universidade.
	02- Venho à universidade porque acho que a frequência deve ser obrigatória. 03- Venho à universidade para não receber faltas. 11- Venho à universidade porque a presença é obrigatória.

Motivação extrínseca pela frequência as aulas	14- Venho à universidade para conseguir o diploma. 25- Caso a frequência não fosse obrigatória poucos alunos assistiriam às aulas.
Motivação extrínseca por regulações sociais	06- Venho à universidade para não ficar em casa. 29- Venho à universidade porque enquanto estiver estudando não preciso trabalhar. 30- Ver meus amigos é o principal motivo pelo qual venho à universidade. 31- Venho a Universidade porque meus pais me obrigam
Motivação extrínseca por regulação introjetada	05- Venho à universidade para provar a mim mesmo que sou capaz de completar meu curso. 08- Venho porque é isso que esperam de mim. 10- Para mostrar a mim mesmo que sou uma pessoa inteligente. 15- Venho à universidade porque quando eu sou bem-sucedido me sinto importante. 20- Porque quero mostrar a mim mesmo que posso ser bem-sucedido nos meus estudos. 23- Quero evitar que as pessoas me vejam como um aluno relapso.
Motivação extrínseca por regulação identificada	24- Venho à universidade porque a frequência nas aulas é necessária para a aprendizagem. 22- Porque acho que a cobrança de presença é necessária para que os alunos levem o curso a sério. 28- Pelo investimento material que faço para poder estudar
Motivação extrínseca por regulação integrada	12- Porque a educação é um privilégio. 18- Porque o acesso ao conhecimento se dá na universidade. 26- Porque estudar amplia os horizontes. 27- Venho à universidade porque é isso que escolhi para mim.
Motivação intrínseca	04- Pelo prazer que tenho quando me envolvo em debates com professores interessantes. 17- Porque para mim a universidade é um prazer. 21- Porque gosto muito de vir à universidade.

Fonte: Adaptado de Guimarães e Bzuneck^{35, 41}

3.7 Processamento e análise de dados

Os dados numéricos foram organizados em uma planilha do Microsoft Excel, digitados em dupla entrada e submetidos à análise estatística através do software R versão 3.3.2 conforme os objetivos deste estudo.

Utilizou-se o teste Alfa de Cronbach para verificar a fidedignidade da Escala de Motivação Acadêmica e foi constatado que as cargas fatoriais do presente estudo se apresentaram positivas, com boa consistência interna para cada subescala referentes aos tipos de motivação, variando de 0,5 a 0,8. O Alfa de Cronbach fornece uma estimativa da consistência interna do construto, sendo aceito para a estatística que quanto mais perto de 1 estiver o valor encontrado, mais confiável é a escala.⁴²

Para análise das variáveis contínuas foram calculadas a média e o desvio padrão e as variáveis categóricas foram apresentadas em frequências simples e percentual. As comparações das médias foram aferidas através do teste F, quando as variáveis envolvidas apresentaram distribuições compatíveis com distribuições normais. Foi adotado o nível de significância de 5,0% nos testes aplicados. Diante de uma variável com mais de duas categorias, que apresentou um $p \leq 0.05$, houve a necessidade de verificar o componente significativo e neste caso foi aplicado o teste de Bonferrone.

3.8 Aspectos Éticos

A pesquisa seguiu as determinações preconizadas pela Comissão Nacional de Ética e Pesquisa em Seres Humanos, segundo a resolução 466/12,⁴³ sendo aprovada pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Faculdade Pernambucana de Saúde, sob o certificado de apresentação para apreciação ética (CAAE) número- 67153717.2.0000.5569 e número do parecer 2.069.879 (ANEXO 2).

Os estudantes que concordaram em participar da pesquisa foram devidamente esclarecidos sobre os objetivos do estudo e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice 1).

Os participantes foram assegurados do total sigilo sobre as informações fornecidas, assim como informados de que a sua não participação ou desistência em qualquer fase da pesquisa não irá causar-lhes qualquer dano ou desvantagem.

IV. RESULTADOS

Os resultados da pesquisa deram origem ao artigo intitulado: “A motivação dos estudantes de enfermagem que utilizam metodologia ativa de ensino” o qual seguirá as instruções do periódico submetido: Revista Trabalho, Educação e Saúde que apresenta Qualis A2. As instruções para publicação seguem em anexo. (ANEXO 3)

A MOTIVAÇÃO DOS ESTUDANTES DE ENFERMAGEM QUE UTILIZAM METODOLOGIA ATIVA DE ENSINO

Erika de Oliveira Pimentel Menezes- Faculdade Pernambucana de Saúde¹

Carmina Silva dos Santos- Faculdade Pernambucana de Saúde²

Suzana Lins da Silva- Faculdade Pernambucana de Saúde³

RESUMO

O tipo de motivação influencia a qualidade da aprendizagem e o desempenho acadêmico. Esse estudo analisou os tipos motivacionais dos estudantes da graduação de enfermagem e fatores relacionados à motivação. Trata-se de um estudo transversal, analítico, descritivo, com abordagem quantitativa, envolvendo 92% dos estudantes de enfermagem de uma Instituição de Ensino Superior que utiliza metodologia ativa de ensino, em Recife-Pernambuco. Os dados foram coletados através do questionário sócio econômico e acadêmico e da Escala de Motivação Acadêmica, validada por Guimarães e Bzuneck. Quanto aos resultados, a maioria possuía menos de 20 anos, sexo feminino, solteiros, sem filhos, que escolheram o curso pelo interesse na área de saúde e apontaram as tutorias e aulas práticas como estratégias de ensino preferidas. Foi encontrado um perfil de estudantes com motivação autodeterminada. Em relação ao sexo, os homens mostraram-se mais desmotivados e apresentaram maior motivação controlada que as mulheres e no tocante a idade, os mais jovens apresentaram maior motivação controlada e os mais velhos, maior Motivação Intrínseca. Observou-se níveis mais altos de motivação autônoma com o avançar dos semestres, sugerindo que a metodologia ativa pode contribuir para manutenção e melhora da qualidade motivacional dos estudantes ao longo do curso.

DESCRITORES: Motivação; Estudantes de enfermagem; Aprendizagem.

NURSING STUDENTS' MOTIVATION BY USING ENABLED TEACHING METHODOLOGY

ABSTRACT

The type of motivation influences the quality in learning and academic performance. This study analyzed motivational types in undergraduate nursing students and the factors related to motivation. This is a cross-sectional, analytical, descriptive study with a quantitative approach involving 92% of the nursing students at a higher education institution which uses enabled teaching methodology in Recife city, Pernambuco State. The data were collected by a socioeconomic and academic questionnaire and by the Academic Motivation Scale validated by Guimarães and Bzuneck. As for the results, most of the students were less than 20 years old, females, unmarried and have no children. This course was chosen by them because of their interest in the health area and they mentioned that their favorite teaching strategies are the tutorials and practice classes. The students' profile was analyzed as self-determined motivation. In relation to gender, men showed to be more discouraged and presented greater controlled motivation than the women and in relation to age, the younger ones showed greater controlled motivation and the older ones more Intrinsic Motivation. Higher levels of autonomous motivation were observed as the semesters advanced, suggesting that the enabled methodology can contribute to maintain and improve students' motivational quality throughout the course.

KEYWORDS: Motivation; Nursing students; Learning

INTRODUÇÃO

A motivação é um processo que está relacionado a intensidade, a direção e a persistência das ações para o alcance dos objetivos, podendo ser influenciado pelo meio em que se encontra o indivíduo. Por ser um processo abstrato, a motivação não pode ser diretamente observada, mas inferida nos comportamentos (Ryan e Deci, 2000a).

Dentre as diversas teorias que buscam explicar o fenômeno da motivação, destaca-se a Teoria da Autodeterminação (TAD), desenvolvida por Edward L. Deci e Richard M. Ryan. Essa teoria tem como base a concepção do indivíduo como ser ativo, orientado para o crescimento e para o desenvolvimento de um comportamento autônomo e classifica basicamente a motivação de acordo com o grau de autonomia em motivação intrínseca ou autônoma, motivação extrínseca ou controlada e a desmotivação (Deci et al, 1991; Ryan e Decy, 2000a).

A motivação intrínseca é aquela inata e se manifesta pelo interesse genuíno do indivíduo para desenvolvimento de uma atividade, sendo assim, é considerada como promotora de alta qualidade para o aprendizado e criatividade e do melhor desempenho acadêmico. O processo regulatório desse tipo de motivação é a escolha (Deci et al, 1991; Ryan e Decy, 2000a).

Na motivação extrínseca a realização de tarefas está atrelada ao recebimento de recompensas de natureza social ou material, ou ainda para responder a pressões externas. Essa motivação tem sido associada a baixa qualidade na aprendizagem ao menor desempenho acadêmico (Kusurkar et al, 2013a), menor persistência e maior risco de abandono escolar (Bailey e Phillips, 2015). O processo regulatório é o cumprimento da meta ou o desafio externo (Deci et al, 1991; Ryan e Decy, 2000a).

A desmotivação é caracterizada pela ausência de interesse do indivíduo para o desenvolvimento de atividades. Falta ao estudante a intencionalidade de agir, podendo

resultar da desvalorização da atividade, do sentimento de falta de competência para realiza-la ou pela crença de que a atividade não trará os resultados esperados (Ryan e Decy, 2000a; Ryan e Decy, 2000b). Esses estudantes podem apresentar níveis elevados de depressão e ansiedade e baixo desempenho acadêmico, com risco elevado de abandono do curso (Bailey e Phillips, 2015).

É válido destacar que as motivações intrínsecas e extrínsecas são entendidas como um processo e por isso não estão estagnadas e nem são necessariamente excludentes, pelo contrário, existe uma correlação significativa entre elas, indicando que ambas tendem a desenvolver-se conjuntamente e possuem efeitos positivos sobre o aprendizado. Essa relação pode ser explicada através das subteorias que compõem a Teoria da Autodeterminação (TAD) (Deci et al, 1991; Deci e Ryan, 2008).

A TAD é formada por quatro subteorias: A Teoria das Necessidades Psicológicas Básicas, a Teoria da Integração Organísmica, a Teoria da Avaliação Cognitiva e a Teoria da Orientação de Causalidade, que se complementam e inter-relacionam buscando explicar os tipos de motivação e como as necessidades psicológicas de competência, autonomia e vínculo interagem com os fatores contextuais no sentido de promover ou diminuir a motivação (Deci et al, 1991; Deci e Ryan, 2008).

Diversos autores têm apontado a relação recíproca entre motivação e aprendizagem, demonstrando a sua inferência nos processos cognitivos de atenção, concentração, processamento de informações e resolução de problemas. No contexto educacional mundial a motivação passa a ser observada como um componente importante para melhorar o desempenho universitário, contribuindo para a promoção do ensino eficaz e a aprendizagem dos estudantes (Jang et al., 2016; Kususrkar et al., 2013a; Deci et al.,1991; Augustyniak et al., 2016).

Há evidências de que o estudante motivado participa ativamente de sua aprendizagem, busca mecanismos adequados para desenvolver novas habilidades de compreensão e de domínio com melhora do desempenho (Jang et al., 2016; Augustyniak et al., 2016; Bailey e Phillips, 2015). Ao passo que, a ausência da motivação contribui para a falta de interesse interferindo negativamente na performance escolar (Bailey e Phillips, 2015).

No intuito de envolver o estudante no seu processo de ensino aprendizagem, a educação contemporânea recomenda a utilização das metodologias ativas de ensino. Destaca-se para o presente estudo, a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), uma metodologia colaborativa, construtivista e contextual, que busca a promoção da autonomia dos estudantes na construção do seu aprendizado conceitual, atitudinal e procedimental (Borochovicus e Tortella, 2014; Dolmans et al., 2005; Souza e Dourado, 2015).

Pesquisas indicam que quando a autonomia dos estudantes é estimulada, principalmente pelos pais e docentes, há uma menor taxa de abandono escolar, além da obtenção dos melhores resultados em sala de aula, inferindo que a promoção da autonomia tem influência na motivação dos estudantes e afeta a qualidade do aprendizado (Jang et al., 2016; Vallerand et al, 1997; Niemiec e Ryan, 2009).

Diante da relevância do tema e da escassez de publicações brasileiras específicas sobre motivação acadêmica na área de enfermagem, com foco na metodologia ativa, especificamente pelo método de Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), pretende-se analisar os tipos motivacionais e os fatores relacionados a motivação dos estudantes, visando proporcionar maior compreensão dos aspectos envolvidos nesse constructo e fornecer dados que possam direcionar a implementação de estratégias motivadoras para a aprendizagem na educação superior.

MÉTODO

Trata-se de um estudo transversal, analítico, descritivo, com abordagem quantitativa, resultado da dissertação do Mestrado em Educação para o Ensino na Área de Saúde. A pesquisa foi desenvolvida na Faculdade Pernambucana de Saúde, situada em Recife, no estado de Pernambuco, que utiliza a Metodologia Ativa como processo de ensino aprendizagem através do método de Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP).

Os instrumentos utilizados para coleta de dados foram um formulário produzido pela autora, contendo perguntas referentes a caracterização sociodemográfica e acadêmica dos estudantes e a Escala de Motivação Acadêmica (EMA), validada por Guimarães e Bzuneck, contendo 31 questões, com afirmativas relacionadas aos 7 tipos de motivação (Motivação Intrínseca, Motivação Extrínseca pela Frequência às aulas, Motivação Extrínseca por Regulações Sociais, Motivação Extrínseca por Regulação Introjetada, Motivação Extrínseca por Regulação Identificada, Motivação Extrínseca por Regulação Integrada e a Desmotivação) (Guimarães e Bzuneck, 2008), graduadas em escala Likert de 7 pontos, onde o escore 1 refere-se a “nenhuma correspondência” e o escore 7 a “total correspondência”, com o intuito de responder a uma questão inicial: "Por que eu venho à Universidade?"

Os dados foram coletados durante os meses de agosto e setembro de 2017. Para a coleta foi realizado contato prévio com as tutoras dos períodos, que indicaram o agendamento do melhor dia e horários para aplicação dos questionários. As coletas foram realizadas nas salas de aulas onde estavam ocorrendo as exposições ou as tutorias. A pesquisadora apresentou os objetivos da pesquisa e fez o convite para a participação, após a concordância foram entregues aos participantes o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, um questionário contendo dados sócio demográficos e acadêmicos e a Escala de Motivação Acadêmica.

A população foi censitária e incluiu todos os estudantes matriculados no curso de graduação em Enfermagem, perfazendo um total de 196 estudantes que estavam frequentando regularmente o curso. Houve perda de 16 estudantes (02 recusas em participação e 14 estudantes não foram encontrados após três visitas as salas de aulas correspondentes e tentativas de contatos por e mail). De acordo com as perdas referidas a amostra final do estudo totalizou 180 estudantes, correspondendo a 92% da população.

Os dados numéricos foram organizados em uma planilha do Microsoft Excel, digitados em dupla entrada e submetidos à análise estatística através do software R versão 3.3.2 conforme os objetivos deste estudo.

Utilizou-se o teste Alfa de Cronbach para verificar a fidedignidade da Escala de Motivação Acadêmica e foi constatado que as cargas fatoriais do presente estudo se apresentaram positivas, com boa consistência interna para cada subescala referentes aos tipos de motivação, variando de 0,5 a 0,8. O Alfa de Cronbach fornece uma estimativa da consistência interna do construto, sendo aceito na estatística que quanto mais perto de 1 estiver o valor encontrado, mais confiável é a escala (Maroco e Garcia-Marques, 2006).

Para análise das variáveis contínuas foram calculadas a média e o desvio padrão e as variáveis categóricas foram apresentadas em frequências simples e percentual. As comparações das médias foram aferidas através do teste F, quando as variáveis envolvidas apresentaram distribuições compatíveis com distribuições normais. Foi adotado o nível de significância de 5,0% nos testes aplicados. Diante de uma variável com mais de duas categorias, que apresentou um $p \leq 0.05$, houve a necessidade de verificar o componente significativo e neste caso foi aplicado o teste de Bonferrone.

A pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética e Pesquisa em Seres Humanos da Faculdade Pernambucana de Saúde e a coleta teve início após sua aprovação, com número do CAAE 67153717.2.0000.5569 e número do parecer 2.069.879 aprovado em 17 de

maio de 2017 e seguiu todos os critérios éticos estabelecidos na Resolução CNS 466/2012. O financiamento foi próprio e não houve conflitos de interesse.

RESULTADOS

Os resultados desta pesquisa serão apresentados a seguir em forma de tabelas. Verifica-se na tabela 1 que a maioria dos participantes é do sexo feminino (92,78%), menores de 20 anos (47,78%), estão solteiros (86,67%), não possuem filhos (82,78%) e não trabalham (82,22%). Possuem renda familiar entre 4 a 10 salários mínimos e não estão inseridos em programa de apoio financeiro (59,44%) para ajudar no pagamento do curso.

Tabela 1 –Características socioeconômicas demográficas dos estudantes da graduação em enfermagem. Recife, PE, Brasil, 2018

Variáveis		N= 180	%
Sexo	Masculino	13	7,22
	Feminino	167	92,78
Idade	< 20 anos	86	47,78
	20 a 30 anos	79	43,89
	> 30 anos	15	8,33
Estado Civil	Casado	24	13,33
	Solteiro	156	86,67
Filhos	Sim	31	17,22
	Não	149	82,78
Trabalha	Sim	32	17,78
	Não	148	82,22
Renda Familiar	> 10 salários	28	15,56
	De 4 a 10 salários	83	46,11
	De 2 a 4 salários	48	26,67
	< 2 salários	21	11,66
Programa de apoio financeiro para curso	Sim	73	40,56
	Não	107	59,44

A tabela 2 mostra que a maioria dos participantes não possui graduação anterior (95,56%), nem estão envolvidos em projetos de pesquisas (71,11%), conseqüentemente possuem poucas publicações científicas (3,33%). O interesse na área da saúde foi relatado por 82,78% dos estudantes como razão para escolha do curso e as estratégias de ensino de maior interesse foram as aulas práticas (81,67%) e as tutorias (61,67%).

Tabela 2 -Distribuição do perfil acadêmico dos estudantes de enfermagem. Recife, PE, Brasil, 2018

Variáveis		N= 180	%
Graduação anterior	Sim	08	4,44
	Não	172	95,56
Participação em projeto de pesquisa	Sim	52	28,89
	Não	128	71,11
Publicação científica	Sim	06	3,33
	Não	174	96,67
Razões para escolha do curso	Facilidade de ingresso	04	2,22
	Interesse na área	149	82,78
	Mercado de trabalho	22	12,22
	Outros	05	2,78
Estratégia de ensino de interesse*	Aula expositiva	14	7,78
	Tutorias	111	61,67
	Leitura em grupo	17	9,44
	Aula prática	147	81,67
	Seminários	11	6,11

*Amostra maior por questão de múltipla escolha

A tabela 3 descreve os resultados da avaliação dos tipos de motivação e evidencia que os estudantes apresentaram médias mais altas na avaliação da Motivação Extrínseca Integrada (6,07) e da Motivação Intrínseca (5,48) e as médias mais baixas para Desmotivação (1,40).

A tabela 4 mostra diferença significativa entre os tipos de motivação e o sexo com relação a variável Desmotivação, sendo esta maior no sexo masculino (11,46). Os homens apresentaram ainda as maiores médias para as motivações Extrínseca Externa pela

Frequência às Aulas e por Regulação Social e Extrínseca Introjetada, ao passo que as mulheres tiveram as maiores médias para as motivações Extrínseca Identificada, Extrínseca Integrada e Intrínseca.

Tabela 3- Estatística descritiva dos resultados da avaliação dos tipos de motivação por subescala. Recife, PE, Brasil, 2018

Tipos de Motivação	N	Média	Desvio padrão	Mínimo	Máximo
Desmotivação	180	1,40	0,81	1,0	5,6
Motivação Extrínseca pela Frequência as aulas	180	3,82	1,51	1,0	7,0
Motivação Extrínseca por Regulação Social	180	1,61	0,76	1,0	4,75
Motivação Extrínseca Introjetada	180	4,12	1,59	1,0	7,0
Motivação Extrínseca Identificada	180	5,34	1,51	1,0	7,0
Motivação Extrínseca Integrada	180	6,07	1,00	2,5	7,0
Motivação Intrínseca	180	5,48	1,41	1,33	7,0

Tabela 4 – Relação entre os tipos de motivação e o sexo dos estudantes de enfermagem. Recife, PE, Brasil, 2018.

Tipos de Motivação	Sexo		
	Masculino Média ± DP	Feminino Média ± DP	p= valor*
Desmotivação	11,46 ± 8,23	8,19 ± 4,48	0,01
Motivação Extrínseca pela Frequência às Aulas	20,84 ± 7,41	18,97 ± 7,60	0,39
Motivação Extrínseca por Regulação Social	7,61 ± 4,40	6,35 ± 2,94	0,15
Motivação Extrínseca Introjetada	24,84 ± 12,32	24,71 ± 9,35	0,96
Motivação Extrínseca Identificada	15 ± 4,33	16,12 ± 4,55	0,39
Motivação Extrínseca Integrada	22,92 ± 5,25	24,38 ± 3,90	0,20
Motivação Intrínseca	16,38 ± 4,42	16,46 ± 4,23	0,94

*Teste F

A tabela 5 revelou que para os tipos motivacionais: Desmotivação, Motivação Extrínsecas pela Frequência às Aulas e Motivação Introjetada, a diferença estatística foi significativa entre os menores de 20 anos com relação ao grupo de 20 a 30 anos. Quanto

a Motivação Intrínseca, houve diferença entre o grupo dos maiores de 30 anos com relação aos de 20 a 30 anos, com médias mais elevadas para a primeira categoria. A Motivação por Regulação Social foi significativa na comparação para os 3 grupos de faixas etárias, com escores mais elevados para os menores de 20 anos.

Tabela 5 – Relação entre os tipos de motivação e a faixa etária dos estudantes de enfermagem. Recife, PE, Brasil, 2018

Tipos de Motivação *	Faixa etária			p = valor**
	< 20 anos Média ± DP	20 a 30 anos Média ± DP	> 30 anos Média ± DP	
DES	8,58 ± 5,48	7,75 ± 3,37	11,06 ± 7,05	0,051***
MEFA	20,97 ± 6,97	17,21 ± 7,56	18,33 ± 8,89	0,005***
MERS	7,24 ± 3,60	5,88 ± 2,37	4,8 ± 1,32	0,001***
MEIN	26,53 ± 8,99	22,75 ± 9,45	24,64 ± 11,89	0,039
MEID	16,24 ± 4,30	15,75 ± 4,61	16,40 ± 5,57	0,753
MEI	24,66 ± 3,54	23,70 ± 4,46	25,13 ± 3,97	0,210
MI	17,15 ± 3,69	15,08 ± 4,60	19,73 ± 1,83	0,000***

*Nota: DES- Desmotivação; MEFA- Motivação Extrínseca pela Frequência às Aulas; MERS- Motivação Extrínseca por Regulação Social; MEIN- Motivação Extrínseca Introjetada; MEID- Motivação Extrínseca Identificada; MEI- Motivação Extrínseca Integrada; MI- Motivação Intrínseca

** Teste F

***Teste de Bonferrone

Na tabela 6 as médias dos tipos de motivação apresentaram-se semelhantes durante todos os períodos do curso; não foi encontrada diferença estatística entre essas variáveis. Os escores mais altos foram para Motivação Introjetada no 1º período. A Desmotivação foi mais alta no 2º período e a Motivação Intrínseca no 5º período.

Tabela 6- Distribuição da média e desvio padrão da Escala de Motivação Acadêmica, de acordo com os tipos de motivação em cada período. Recife, PE, Brasil, 2018.

Tipos de Motivação	Período do Curso								p = valor
	Média (DP)								
	1°	2°	3°	4°	5°	6°	7°	8°	
DES	7,92 (4,15)	9,23 (5,82)	7,69 (3,19)	9,16 (4,29)	8,56 (6,10)	7,86 (5,91)	7,15 (3,57)	8,17 (4,00)	0,84
MEFA	19,84 (6,44)	20,74 (7,76)	19,07 (7,52)	18,37 (8,21)	16,75 (7,55)	18,21 (5,06)	16,69 (9,34)	19,88 (8,09)	0,55
MERS	6,07 (2,13)	7,18 (4,00)	6,07 (2,92)	7,54 (3,38)	6,06 (3,06)	5,13 (2,02)	6,00 (2,00)	6,25 (2,51)	0,14
MEIN	26,76 (9,85)	26,74 (8,22)	23,69 (10,41)	24,75 (10,76)	19,06 (10,01)	25,04 (7,58)	21,30 (9,56)	25,31 (10,34)	0,20
MEID	16,38 (4,07)	16,13 (4,19)	15,69 (5,02)	15,12 (4,07)	16,06 (5,53)	16,73 (3,86)	15,38 (5,28)	16,34 (5,11)	0,95
MEI	24,53 (2,98)	24 (4,35)	24,61 (4,69)	23,37 (3,97)	24,62 (3,20)	25,78 (2,76)	23,15 (4,57)	24,31 (4,50)	0,55
MI	16,46 (4,05)	17 (3,94)	17,69 (3,81)	16,16 (4,58)	17,85 (3,69)	15,04 (4,08)	14,61 (4,31)	16,54 (4,71)	0,28

*Nota: DES- Desmotivação; MEFA- Motivação Extrínseca pela Frequência às Aulas; MERS- Motivação Extrínseca por Regulação Social; MEIN- Motivação Extrínseca Introjeteada; MEID- Motivação Extrínseca Identificada; MEI- Motivação Extrínseca Integrada; MI- Motivação Intrínseca

DISCUSSÃO

O perfil socioeconômico e demográfico encontrado no presente estudo é equivalente a análise das mesmas variáveis em estudantes de enfermagem de três instituições brasileiras de ensino superior das regiões sul e sudeste do Brasil no tocante a maioria dos participantes ser do sexo feminino, solteiras e sem filhos (Bublitz et al., 2015).

A prevalência do sexo feminino é confirmada em vários estudos, dada a constituição histórico-social da enfermagem, que surgiu de forma empírica, na perspectiva do cuidado realizado pela mulher em seu lar e posteriormente estendendo esses cuidados a crianças, idosos e enfermos (Bublitz et al., 2015; Souza et al., 2013; Lima et al., 2014).

O predomínio de participantes jovens, solteiros e sem filhos é semelhante a outras pesquisas (Bublitz et al., 2015; Pereira et al., 2010) e tal fato pode estar relacionado a

prioridade dos estudantes para a sua formação profissional e inserção precoce no mercado de trabalho com conseqüente retardo das obrigações com o lar (Pereira et al., 2010; Souza et al., 2013). Machado (2015) afirma que a faixa etária encontrada no presente estudo (< 20 anos) é uma fase de indecisões, uma vez que esses estudantes não possuem uma definição clara a respeito da profissão escolhida e de como será a inserção no mercado de trabalho.

Cerca de 18% dos estudantes informaram que exercem atividade remunerada simultânea à graduação, esse resultado foi semelhante a estudos realizados em instituições públicas no Rio de Janeiro (15,46%) (Souza et al., 2013) e em Minas Gerais (26,9%) (Lima et al. 2014). Uma pesquisa realizada em instituição privada do Rio de Janeiro, revelou 49% dos estudantes economicamente ativos, percentual mais elevado que o encontrado no presente estudo (Donati et al., 2010).

A respeito da influência do trabalho para os estudantes da graduação, há evidências científicas que apontam prejuízos no rendimento acadêmico dos universitários que estudam e trabalham (Silva et al., 2015). Os estudantes trabalhadores relatam falta de atenção às aulas, pelo cansaço, estado de sonolência e estresse, ocasionados pela dupla jornada (Lima, 2010). Pesquisas mostraram correlações positivas entre o nível de estresse dos estudantes e a Desmotivação (Orsini et al., 2016; Park et al., 2012; Baker, 2004).

Embora a maioria dos estudantes tenha informado renda familiar maior que 4 salários mínimos, é importante enfatizar que 38% dos estudantes informaram renda familiar abaixo desse valor, fato significativo e preocupante, uma vez que o presente estudo ocorreu em uma instituição privada, onde além das despesas com transporte, alimentação, material didático e vestuário, há ainda o custo com o pagamento da mensalidade. Esse resultado corrobora com estudos realizados em Minas Gerais e na

Paraíba, onde 74,2% e 31,3% dos estudantes de enfermagem possuíam renda familiar abaixo de 4 salários mínimos (Lima et al., 2014; Pereira et al., 2010).

Constatou-se no presente estudo que os participantes que informaram renda familiar menor que 4 salários mínimos estão inseridos em programas de assistência financeira para custeio do curso (40,56%), tais como: créditos educativos privados, financiamentos estudantis pelo Ministério da Educação, bolsas de estudo integrais ou parciais fornecidas pelo governo federal ou descontos nas mensalidades conseguidos com a própria instituição. As políticas de inclusão social ao ensino superior além de oportunizarem o acesso a estudantes de baixa renda, promovem satisfação pessoal e contribuem com a permanência destes no espaço acadêmico (Aprile e Baroni, 2009).

A maioria dos estudantes não possui graduação anterior, condizendo com a população jovem do estudo e não participam de projeto de pesquisa, conseqüentemente possuem poucas publicações, esse achado é semelhante a um estudo desenvolvido em Instituições de Ensino Superior públicas e privada no Sul e Sudeste do Brasil (Bublitz et al., 2015). Pesquisas apontam que as atividades extracurriculares, especialmente a iniciação científica, desempenham papel complementar à formação integral, com melhora da autonomia, da proatividade e das habilidades estudantis (Ferreira et al., 2016; Fava-de-Morais e Fava; 2000).

Com relação a escolha do curso de enfermagem, a maioria dos estudantes informou interesse na área de saúde, esse resultado remete-se à motivação intrínseca, que está relacionada ao interesse e prazer por aprender (Augustiniak et al., 2016). Esse resultado foi divergente ao encontrado no Rio de Janeiro, onde os estudantes optaram pela enfermagem pelo acesso ao mercado de trabalho, fazendo uma relação com a motivação extrínseca (Souza et al., 2013).

As aulas práticas em laboratórios e as tutorias foram apontadas como estratégias de ensino mais interessantes entre os pesquisados. A primeira é considerada motivadora para o estudante, uma vez que possibilita a prática das teorias trabalhadas em salas de aulas com oportunidades para erros e acertos, em manequins de simulação humana (Anastasiou e Alves, 2009; Pezzi e Neto, 2008). A tutoria é uma prática pedagógica utilizada na Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), que estimula no estudante a curiosidade e a habilidade de investigação, favorecendo a motivação autônoma e a aprendizagem colaborativa; esse resultado mostra estudantes adaptados a metodologia utilizada na instituição (Calle Márquez e Saavedra Guzmén, 2009; Souza e Dourado, 2015; Dolmans et al, 2005).

Avaliando-se as médias obtidas pelos participantes nas subescalas da motivação, o presente estudo evidenciou um perfil de estudantes com motivação autodeterminada, semelhante ao estudo de Guimaraes e Bzuneck (2008) e de Alcara e Guimaraes (2010) e revelou as menores médias para Desmotivação. Esse achado é extremamente positivo para a população, uma vez que a TAD postula que as formas de motivação mais autônomas promovem os melhores desempenhos acadêmicos (Deci et al., 1991).

Os tipos de motivação com as maiores médias nas subescalas foram a Motivação Extrínseca Integrada (6,07) e a Motivação Intrínseca (5,48). A Motivação Extrínseca Integrada é descrita como o tipo mais autônomo de motivação extrínseca, onde ocorreu total assimilação daquilo que era externo para si, porém continua classificada como extrínseca porque o comportamento permanece motivado pelo alcance de um resultado externo (Ryan e Decy, 2000a). A Motivação Extrínseca Integrada compartilha muitas qualidades com a Motivação Intrínseca, o que revela para o estudo um perfil de estudantes autônomos e ativos no seu processo de ensino aprendizagem, corroborando com a metodologia aplicada pela instituição pesquisada (Ryan e Decy, 2000a).

Alguns estudos mostram que os estudantes motivados intrinsecamente vivenciam efeitos positivos, tanto afetivos (satisfação pessoal e ajustamento psicológico), quanto cognitivos (melhor aprendizagem e desempenhos acadêmicos), além de demonstrar maior senso de competência, autonomia, vínculo e comprometimento com a atividade (Kusurkar et al., 2013a; Valerand et al., 1997; Ferreira, 2010).

A análise da relação do sexo dos estudantes revelou que os homens são mais desmotivados e apresentam maior motivação controlada (MEIN) com relação as mulheres. Esse resultado está em consonância com uma revisão sistemática realizada no Reino Unido que analisou essa variável em cinco artigos e revelou que os homens possuem um perfil mais controlado externamente e que as mulheres por sua vez, apresentaram maior motivação autodeterminada (Orsini et al., 2016).

Os dados encontrados no presente estudo com relação a Desmotivação e a Motivação Extrínseca corroboram com estudos realizados em São Paulo (Mello e Leme, 2016) e na Europa por Kusurkar et al. (2013a, 2013b), que apontaram que os homens são mais motivados pelo status, o que remete a uma motivação controlada externamente e as mulheres apresentaram um perfil mais motivado intrinsecamente. A presente pesquisa não encontrou diferença estatística relacionada a Motivação Intrínseca e o sexo, semelhante ao estudo citado acima.

Kusurkar et al. (2013b) afirmam que os perfis motivados por interesse estão associados ao bom desempenho acadêmico e baixo esgotamento de estudo, enquanto os perfis motivados por status estão associados a comportamentos de aprendizagem menos desejáveis (Kusurkar et al. 2013b).

Na associação entre a faixa etária e os tipos de motivação foi identificado que os estudantes mais jovens possuem maior Motivação Extrínseca Externa pela Frequência às Aulas, tal fato pode estar relacionado a influência dos pais e/ou familiares nessa faixa

etária (Guimarães e Bzuneck, 2008). Esse resultado é semelhante ao encontrado por Lopes et al (2014) ao analisar estudantes de duas instituições de ensino superior na Bahia.

Os mais jovens revelaram-se mais desmotivados em relação aos mais velhos, fato preocupante, uma vez que já está bem estabelecido na literatura que a Desmotivação está associada a um menor desempenho acadêmico e maior risco de abandono escolar (Vallerand et al., 1997; Bailey e Phillips, 2015; Kusrkar et al., 2013a).

Os participantes mais velhos apresentaram os maiores escores de Motivação Intrínseca. Sobre esse achado, alguns autores concordam que há uma melhor qualidade motivacional, com tendência crescente da Motivação Intrínseca com o aumento da idade (Mello e Leme, 2016; Kusrkar et al., 2010).

Não houve diferença estatisticamente significativa entre os períodos do curso e a motivação, porém observou-se médias mais elevadas da Desmotivação e dos tipos mais controlados de motivação (MEFA, MERS, MEIN) até o 4º período e as médias das motivações mais autônomas (MEID, MEI) incluindo a Motivação intrínseca foram mais altas nos 5º e 6º períodos, inferindo uma melhor qualidade motivacional com o passar do curso. Esse resultado difere de outros estudos realizados em instituições que utilizam de metodologia tradicional, que revelam que a motivação dos estudantes diminui ao longo do curso (Leal et al, 2013; Lopes et al, 2015).

Esse achado é relevante e positivo, uma vez que a instituição pesquisada utiliza a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP); uma proposta de reestruturação curricular que estimula a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento de atitudes e práticas, de forma colaborativa e contextualizada, onde o estudante é ativo na construção da sua aprendizagem (Borochovicius e Tortella, 2014; Souza e Dourado, 2015; Dolmans et al, 2005). Muitas pesquisas têm sido realizadas, comprovando a eficácia do método no que se refere a aquisição de conhecimentos e habilidades dos estudantes (Wang et al. 2016;

Prado, 2009; Nouns et al., 2012; Meo, 2013), outras pesquisas destacam a motivação dos estudantes como uma das vantagens da metodologia ABP (Schools, 2007; Borochovicus e Tortella, 2014; Souza e Dourado, 2015; Dolmans et al, 2005).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados encontrados trouxeram a compreensão o perfil e os tipos de motivação dos estudantes que utilizam metodologia ativa de ensino pelo método ABP em Recife-PE. Foi encontrado um perfil de estudantes jovens, mulheres, solteiros e sem filhos, que escolheram cursar a graduação em enfermagem pelo interesse na área, remetendo a escolha do curso à Motivação Intrínseca. As estratégias de ensino preferidas pelos estudantes sugerem que eles estão adaptados e motivados à metodologia ABP.

A avaliação da motivação evidenciou um perfil de estudantes com motivação autodeterminadas (MEI e Motivação Intrínseca), esse achado é extremamente positivo, uma vez que a TAD postula que as formas de motivação mais autônomas estão relacionadas à melhor aprendizagem e aos melhores desempenhos acadêmicos (Deci et al., 1991; Kusurkar et al., 2013a; Kusurkar et al., 2013b).

O estudo revelou homens mais desmotivados e com maior motivação controlada (MEIN) quando comparados às mulheres. Os mais jovens apresentaram maiores escores de motivação controlada e os mais velhos maior Motivação Intrínseca. Observou-se ainda níveis mais altos de motivação autônoma com o avançar dos períodos do curso, sugerindo que a metodologia ABP pode contribuir para manutenção e melhora da qualidade motivacional dos estudantes ao longo do curso.

No entanto, ressalta-se que os resultados estão limitados à amostra analisada, e podem não ser uniformes para todo o país. Sugere-se a realização de estudos que investiguem a relação da motivação com os tipos de metodologias ativas, tradicional e mista avaliando-se os desempenhos dos estudantes nos centros acadêmicos.

Por fim, acredita-se que conhecer o perfil e os tipos de motivação dos estudantes possa contribuir para a construção de estratégias pedagógicas e implementação de currículos que valorizem a importância da motivação para o aprendizado na educação superior.

REFERÊNCIAS

- ALCARA, Adriana Rosecler; GUIMARÃES, Sueli Édi Rufini. Orientações motivacionais de alunos do curso de biblioteconomia. *Psicol. Esc. Educ*, Campinas, v. 14, n. 2, p. 211-220, 2010. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-85572010000200004>>. Acesso em: 01 fev. 2018
- ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate. Estratégias de ensinagem. In: ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate. (Orgs.). *Processos de ensinagem na universidade. Pressupostos para as estratégias de trabalho em aula*. 5. ed. Joinville: Univille, 2009. Cap. 3. p. 67-100.
- APRILE, Maria Rita; BARONE, Rosa Elisa Mirra. Educação superior: Políticas Públicas para inclusão social. *Revista Ambiente Educação*, São Paulo, v. 2, n.1, p. 39-55, 2009. Disponível em: <http://arquivos.cruzeirodosuleducacional.edu.br/principal/old/revista_educacao/pdf/volume_2_1/6-Rev_v2n1_Maria%20Rita%20-Rosa.pdf>. Acesso em: 08 jul. 2017.
- AUGUSTYNIAK, Robert A et al. Intrinsic motivation: an overlooked component for student success. *Adv Physiol Educ*, Bethesda, v. 40, n. 4, p. 465-466, 2016. Disponível em: <<https://doi.org/10.1152/advan.00072.2016>>. Acesso em: 06 jun. 2016.
- BAILEY, TH; PHILLIPS, LJ. The influence of motivation and adaptation on students' subjective well-being, meaning in life and academic performance. *High Educ Res Dev.*, Austrália, v. 35, n. 2, p. 201–216, 2015. Disponível em: <<https://doi.org/10.1080/07294360.2015.1087474>>. Acesso em: 06 ago. 2016.
- BAKER SR. Intrinsic, extrinsic, and amotivational orientations: their role in university adjustment, stress, well-being, and subsequent academic performance. *Curr Psychol*, New Brunswick, v. 23, n. 3, p.189–202, 2004. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1007/s12144-004-1019-9>>. Acesso em: 11 ago. 2017
- BOROCHOVICIUS, Eli; TORTELLA, Jussara Cristina Barboza. Aprendizagem Baseada em Problemas: um método de ensino-aprendizagem e suas práticas educativas. *Ensaio: Aval.pop.públ.Educ.*, Rio de Janeiro, v. 22, n. 83, p. 263-294, 2014. Disponível em: <<https://dx.doi.org/10.1590/S0104-40362014000200002>>. Acesso em: 7 ago. 2016.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. Brasília, DF; 2012. Disponível em: <<http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/reso466.pdf>>. Acesso em: 02 abr 2017.

BUBLITZ, Susan et al. Perfil sociodemográfico e acadêmico de discentes de enfermagem de quatro instituições brasileiras. *Rev. Gaúcha Enferm.*, Porto Alegre, v. 36, n. 1, p. 77-83, 2015. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/19831447.2015.01.48836>>. Acesso em: 02 jul. 2017.

CALLE MARQUEZ, María Graciela y SAAVEDRA GUZMÉN, Lola Rosalía. La tutoría como mediación para el desarrollo autónomo del estudiante. *Tabula Rasa*, Bogotá, n.11, 309-328, 2009. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39617332013>>. Acesso em: 11 jan. 2018

DECI, Edward L.; RYAN, Richard M. Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology*, Winnipeg, v. 49, n. 3, p.182-185, 2008. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1037/a0012801>>. Acesso em: 5 mar. 2017.

DECI, Edward L. et al. Motivation in education: The self-determination perspective. *Educational Psychologist*, New York, v. 26, n. 3 e 4, p. 325-346, 1991. Disponível em: <<https://doi.org/10.1080/00461520.1991.9653137>>. Acesso em 09 jul. 2016.

DOLMANS, DHJM et al., Problem based learning: future challenges for educational practice and research. *Medical Education*. Oxford, v. 39, n. 7, p. 732–741, 2005. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/15960794>. Acesso em 08 mar. 2018

DONATI, Luana; ALVES, Marcele José; CAMELO, Silvia Helena Henriques. O perfil do estudante ingressante no curso de graduação em enfermagem de uma faculdade privada. *Rev Enferm.*, Rio de Janeiro, v. 18, n. 3, p. 446-50, 2010. Disponível em: <<http://www.facenf.uerj.br/v18n3/v18n3a19.pdf>>. Acesso em: 22 nov. 2017.

FAVA-DE-MORAES, Flavio; FAVA, Marcelo. A iniciação científica: muitas vantagens e poucos riscos. *São Paulo Perspec.*, São Paulo, v.14, n.1, pp.73-77, 2000. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-88392000000100008>>. Acesso em: 10 mai. 2018

FERREIRA, Eliana Eik Borges. *A percepção de competência, autonomia e pertencimento como indicadores de qualidade motivacional do aluno*. 176fl. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2010. Disponível em: <https://www.marilia.unesp.br/Home/Pos-Graduacao/Educacao/Dissertacoes/ferreira_eeb_do_mar.pdf>. Acesso em: 06 nov. 2017

GUIMARÃES, Sueli Édi Rufini; BZUNECK, José Aloyseo. Propriedades psicométricas de um instrumento para a avaliação da motivação de universitários. *Revista Ciências e Cognição*, Londrina, v. 13, n. 1, p. 101-113, 2008. Disponível em: <<http://www.cienciasecognicao.org/pdf/v13/m318210.pdf>>. Acesso em: 7 mar. 2017.

JANG, Hyungshim; REEVE, Johnmarshall; HALUSIC, Marc. A new autonomy-supportive way of teaching that increases conceptual learning: teaching in students' preferred ways. *The Journal of Experimental Education*, New York, v. 84, n. 4, p. 686-701, 2016. Disponível em:

<http://selfdeterminationtheory.org/wpcontent/uploads/2016/09/2016_Jang_etal_JournalofExperimentalEducation.pdf>. Acesso em: 08 jun. 2017.

KUSURKAR, Rashimi A et al. Effects of age, gender and educational background on strength of motivation for medical school. *Adv in Health Sci Educ*, Netherlands, v. 15, n. 03, p. 303 -313, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s10459-009-9198-7> Acesso em: 08 jan. 2018

KUSURKAR, Rashmi A et al. How motivation affects academic performance: a structural equation modelling analysis. *Adv Health Sci Educ Theory Pract.*, Netherlands, v. 18, n. 1, p. 57-69, 2013a. Disponível em: <<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/22354335>> Acesso em: 08 jun. 2017.

KUSURKAR, Rashimi A et al. Motivational profiles of medical students: Association with study effort, academic performance and exhaustion. *BCM Medical Education*, London, v. 13, n. 87, p. 1- 8, 2013b. Disponível em: <<http://doi:10.1186/1472-6920-13-87>> Acesso em: 06 jan. 2018.

LEAL, Edvalda Araújo; MIRANDA, Gilberto José; CARMO, Carlos Roberto Souza. Teoria da autodeterminação: uma análise da motivação dos estudantes do curso de ciências contábeis. *Rev. Contab. Financ.*, São Paulo, v. 24, n.62, p. 162-173, 2013. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1519-70772013000200007>>. Acesso em: 08 fev. 2018

LIMA, Cassio de Almeida; VIEIRA, Maria Aparecida; COSTA, Fernanda Marques da. Caracterização dos estudantes do curso de graduação em Enfermagem de uma universidade pública. *Rev Norte Min Enferm.*, Montes Claros, v. 3, n. 2, p. 33- 46, 2014. Disponível em: <<http://www.renome.unimontes.br/index.php/renome/article/viewFile/72/98>>. Acesso em: 10 jul. 2017.

LIMA, Mary Cristiane Miranda da Rosa. *A influência do trabalho no rendimento escolar dos estudantes trabalhadores de graduação de enfermagem: uma revisão integrativa*. 97fl. Dissertação (Mestrado em Enfermagem). Universidade Guarulhos, São Paulo, 2010. Disponível em: <<http://tede.ung.br/handle/123456789/227>>. Acesso em: 06 jul. 2017.

LOPES, Laercio Morais Silva et al. Aspectos da Motivação Intrínseca e Extrínseca: uma análise com discentes de ciências contábeis da Bahia na perspectiva da Teoria da Autodeterminação. *Revista de Gestão, Finanças e Contabilidade*; Salvador, v. 5, n.1, p. 21- 39, 2015. Disponível em: <<https://www.revistas.uneb.br/index.php/financ/article/view/570/735>>. Acesso em: 09 fev. 2018.

MACHADO, Maria Helena et. al. Características gerais da enfermagem: O perfil sócio demográfico. *Enferm. Foco*, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, p. 11-17, 2015. Disponível em: <<http://revista.portalcofen.gov.br/index.php/enfermagem/article/view/686/296>>. Acesso em: 8 jul. 2017.

MAROCO, J.; GARCIA-MARQUES, T. Qual a fiabilidade do alpha de Cronbach? Questões antigas e soluções modernas, *Laboratório de Psicologia*, Coimbra, v. 4, n. 1, p-65-90, 2006. Disponível em: <<http://publicacoes.ispa.pt/index.php/lp/article/view/763>>. Acesso em: 04 fev. 2018.

MELLO, Margareth Benedito de Jesus Bressani de; LEME, Maria Isabel da Silva. Motivação de alunos dos cursos superiores de tecnologia. *Psicologia Escolar e Educacional*, São Paulo, v. 20, n. 3, p.581-590, 2016. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pee/v20n3/2175-3539-pee-20-03-00581.pdf>>. Acesso em: 28 fev. 2018.

MEO SA. Evaluating learning among undergraduate medical students in schools with traditional and problem-based curricula. *Adv Physiol Educ.*, Bethesda, v. 37, n.3, p. 249-253, 2013. Disponível em: <<https://www.physiology.org/doi/10.1152/advan.00031.2013>>. Acesso em: 3 mar. 2017

NIEMIEC, Christopher P.; RYAN, Richard M. Autonomy, Competence, and relatedness in the classroom: Applying self-determination theory to educational practice. *Theory and Research in Education*, New York, v. 7, n. 2, p.133-144, 2009. Disponível em: <<https://doi.org/10.1177/1477878509104318>>. Acesso em: 3 mar. 2017.

ORSINI, Cesar; BINNIE, Vivian I.; WILSON, Sarah L. Determinants and outcomes of motivation in health professions education: a systematic review based on self-determination theory. *J Educ Eval Health Prof.*, Korea, v. 13, n. 19, p. 1-14, 2016. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4863137/>. Acesso em: 28 jan. 2017.

PARK J, CHUNG S, AN H, PARK S, LEE C, KIM SY, LEE JD, KIM KS. A structural model of stress, motivation, and academic performance in medical students. *Psychiatry Investig*, Korea, v. 9, n. 2, p. 143-149, 2012. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.4306/pi.2012.9.2.143>>. Acesso em: 11 ago. 2017

PEREIRA, Francilene Jane Rodrigues; SANTOS, Sérgio Ribeiro; SILVA, César Cavalcanti da. Caracterização de professores e estudantes de enfermagem de João Pessoa – Paraíba. *Cogitare Enferm.*, Curitiba, v. 15, n. 3, p. 486-91, 2010. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/4836/483648972014.pdf>> Acesso em: 05 jul. 2017.

PEZZI, Lucia; NETO, Silvio Pessanha. O laboratório de habilidades na formação médica. *Cadernos ABEM*, Sergipe, v. 4, p. 16-22, 2008. Disponível em: http://lagarto.ufs.br/uploads/content_attach/path/11335/o_laboratorio_de_habilidades_na_formacao_medica_0.pdf>. Acesso em: 10 de mai. 2018.

PRADO, Hegla Virginia Florencio de Melo. *Comparação de duas metodologias de ensino aprendizagem usadas na visita médica a beira do leito no Instituto de Medicina*

Integral Prof. Fernando Figueira-IMIP. 57fl. Dissertação (Mestrado em Saúde Materno Infantil). Instituto de Medicina Integral Prof. Fernando Figueira-IMIP, Recife, 2009. Disponível em:

<http://www.imip.org.br/site/ARQUIVOS_ANEXO/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20Hegla;;20090730.pdf>. Acesso em: 20 jan 2018.

RYAN, Richard M.; DECI, Edward L. Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, New York, v. 25, n.1, p. 54–67, 2000a. Disponível em:

<<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/10620381>>. Acesso em: 12 jul. 2016.

RYAN, Richard M.; DECI, Edward L. Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychological Association*, Washington, v. 55, n.1, p. 68-78, 2000b. Disponível em:

<<http://dx.doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>>. Acesso em: 4 mar. 2017.

SCHOOLS, Chad C. Problem Based Learning. *United States Military Academy*, West Point, 2007. Disponível em: <https://www.usma.edu/cfe/Literature/Schools_07.pdf>, Acesso em: 14 jun 2018

SILVA, Henrique Mendes da; MAGALHÃES, Alexandre Pereira; PEREIRA, Saulo Gonçalves Pereira. Influência das Atividades Laborais No Rendimento Quantitativo Acadêmico Universitário: Um Estudo de Caso na Faculdade Patos de Minas. *Acta científica*, Patos de Minas, v. 7, p. 37-50, 2015. Disponível em:

<http://faculdadepatosdeminas.edu.br/pdf/REVISTA_ACTA_CIENTIFICA_VOLUME_VII.pdf>. Acesso em: 20 mai. 2018

SOBRAL, Dejanio T. Motivação do aprendiz de medicina: uso da escala de motivação acadêmica. *Psic.: Teor. e Pesq.*, Brasília, v. 19, n. 1, p. 25-31, 2008. Disponível em: <<https://dx.doi.org/10.1590/S0102-37722003000100005>>. Acesso em: 11 mar. 2017.

SOUZA, Norma Valéria Dantas Oliveira et al. Perfil socioeconômico e cultural do estudante ingressante no curso de graduação em enfermagem. *Rev enferm.*, Rio de Janeiro, v. 21, n. 2, p. 718- 22, 2013. Disponível em:

<<http://www.facenf.uerj.br/v21esp2/v21e2a04.pdf>>. Acesso em: 08 jul. 2017.

SOUZA, Samir Cristino de; DOURADO, Luis. Aprendizagem baseada em problemas (ABP): Um método de aprendizagem inovador para o ensino educativo. *HOLOS*, Rio Grande do Norte, v. 5, p. 182-200, 2015. Disponível em:

<<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/2880>>. Acesso em: 09 jun. 2018.

VALLERAND, Robert J.; FORTIER, Michelle, S.; GUAY, Frédéric. Self-determination and persistence in a real-life setting: Toward a motivational model of high school dropout. *Journal of Personality and Social Psychology*, Washington, v. 72, n. 5, p. 1161–117, 1997. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.72.5.1161>> Acesso em: 2 mar. 2017.

WANG, Jianmiao et al. Assessing the effectiveness of problem-based learning in physical diagnostics education in China: a meta-analysis. *Scientific Reports, China*, v. 6, n. 36279, p. 1-7, 2016. Disponível em: <<https://www.nature.com/articles/srep36279>>. Acesso em: 23 fev 2018.

V. CONCLUSÕES/ RECOMENDAÇÕES

Tendo em vista que a motivação é fator determinante para a permanência do estudante na escola e para o aprendizado de qualidade, esse estudo buscou evidenciar a motivação dos estudantes que utilizam metodologia ativa de ensino pelo método ABP e os fatores sociais e acadêmicos que influenciam no processo de ensino aprendizagem.

O perfil sócio econômico e acadêmico dos participantes foi em sua maioria jovens, mulheres, solteiros, sem filhos, que não exerciam atividade remunerada, possuíam renda familiar entre 4 a 10 salários mínimos. Eles cursavam a graduação de enfermagem por interesse na área de saúde, remetendo a escolha do curso à motivação intrínseca e apontaram estratégias de ensino que são utilizadas na metodologia ativa, demonstrando adaptação desses estudantes ao método ABP aplicado na instituição pesquisada.

Os participantes alcançaram as maiores médias para as Motivações Extrínseca Integrada e Motivação Intrínseca, ao passo que obtiveram baixas médias de Desmotivação, revelando estudantes motivados e ativos no processo de ensino aprendizagem. Os homens apresentaram-se mais desmotivados e motivados extrinsecamente que as mulheres. Estudantes mais jovens estavam mais desmotivados e mais motivados extrinsecamente e os mais velhos apresentaram maiores médias de motivação intrínseca, inferindo que há uma melhora na qualidade da motivação com a maturidade.

O estudo não encontrou diferença significativa entre a motivação e os períodos cursados, porém observou-se um padrão de motivações mais controladas até o 4º período e motivações mais autônomas após esse semestre. Baseando-se na Teoria da Autodeterminação, acredita-se que os estudantes que utilizam metodologia ABP, por envolver-se ativamente na execução da tarefa, mantenham a motivação e/ou possam estar

melhorando a qualidade motivacional a partir da internalização de atividades que, a priori, seriam extrinsecamente motivadas, mas que passam a ser desejadas intrinsecamente, a medida que eles se descobrem como agentes principais do seu processo de ensino aprendizagem.

Embora os objetivos dessa pesquisa tenham sido alcançados, ressalta-se como limitação do estudo os resultados referirem-se a apenas uma instituição de ensino. Aponta-se aqui a necessidade de futuras pesquisas que possam comparar a motivação dos estudantes com os tipos de metodologias, fazendo uma analogia com os desempenhos dos estudantes para ambas.

Por fim, os centros educacionais podem utilizar esses perfis motivacionais para modificar currículos, capacitar professores a identificar as fortalezas e fragilidades de cada estudante e promover estratégias de ensino que estimulem a autonomia e o raciocínio dos estudantes levando-os aos melhores resultados educacionais, em consonância com o novo paradigma pedagógico do ensino superior.

VI. REFERÊNCIAS

1. Souza CS, Iglesias AG, Pazin-Filho A. Estratégias inovadoras para métodos de ensino tradicionais: aspectos gerais. *Medicina (Ribeirão Preto- online)*. São Paulo. 2014; 47(3):284-92.
2. Cyrino EG, Toralles-Pereira ML. Trabalhando com estratégias de ensino-aprendizado por descoberta na área da saúde: a problematização e a aprendizagem baseada em problemas. *Cad. Saúde Pública*. Rio de Janeiro. 2004; 20 (3): 780-788.
3. Villardi ML, Cyrino EG, Berbel NAN. Mudança de paradigma no ensino superior em saúde e as metodologias problematizadoras. In: *A problematização em educação em saúde: percepções dos professores tutores e alunos [online]*. São Paulo: Editora UNESP; 2015; 23-44. ISBN 978-85-7983-662-6. Available from SciELO Books.
4. Vieira MNCM, Panúncio-Pinto MP. A Metodologia da Problematização (MP) como estratégia de integração ensino-serviço em cursos de graduação na área da saúde. *Medicina (Ribeirão Preto. Online)*, 2015; 48(3): 241-248.
5. Berbel NAN. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. *Ciências Sociais e Humanas*. 2011; 32 (1): 25-40.
6. Freire P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25 ed. Editora Paz e Terra; 1996.
7. Freire P. *Pedagogia do oprimido*. 17 ed. Editora Paz e Terra; 1997.
8. Carlini AL. *Aprendizagem Baseada em Problemas Aplicada ao Ensino de Direito: Projeto Exploratório na Área de Relações de Consumo*. Tese de doutorado. 2006, PUC/SP.
9. Wang J, Xu Y, Liu X, Xiong W, Xie J, Zhao J. Assessing the effectiveness of problem-based learning in physical diagnostics education in China: a meta-analysis. *Scientific Reports*. 2016; (6): 1-7.
10. Dolmans, D.H.J.M., De Grave, W., Wolfhagen, I.H.A.P. & Van der Vleuten, C.P.M. Problem based learning: future challenges for educational practice and research. *Medical Education*. 2005; (39): 732–741.
11. Borochovciciusn E, Tortella, JCB. *Aprendizagem Baseada em Problemas: um método de ensino-aprendizagem e suas práticas educativas*. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação. 2014; 22 (83): 263-294.
12. Souza, Samir Cristiano de; Dourado, Luis. *Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP): um método de aprendizagem inovador para o ensino educativo*. HOLOS. 2015; 5: 182-200.
13. Ribeiro LRC. *Aprendizagem Baseada Em Problemas: PBL. Uma Experiência No Ensino Superior*. São Carlos, SP: Edufscar, 2008: 151 pags.

14. Ryan RM, Deci EL. Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychological Association*. 2000; 55 (1): 68-78.
15. Bailey TH, Phillips LJ. The influence of motivation and adaptation on students' subjective well-being, meaning in life and academic performance. *High Educ Res Dev*. 2015; 35: 201–216.
16. Vallerand RJ, Fortier MS, Guay F. Self-determination and persistence in a real-life setting: Toward a motivational model of high school dropout. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1997; 72: 1161–117.
17. Niemiec CP, Ryan RM. Autonomy, Competence, and relatedness in the classroom: Applying self-determination theory to educational practice. *Theory and Research in Education*. 2009; 7 (2): 133-144.
18. Jang H, Reeve J, Halusic M. A new autonomy-supportive way of teaching that increases conceptual learning: teaching in students' preferred ways. *The Journal of Experimental Education*. 2016; 84 (4): 686-701.
19. Bzuneck JA, Guimarães SER. A promoção da autonomia como estratégia motivacional. In: Brouhovitch E, Bzuneck JA, Guimaraes, SER. *Motivação para aprender*. Vozes. 2010; 13-70.
20. Amoura C, Berjot S, Gillet N, Caruana S, Cohen J, Finez L. Autonomy-supportive and controlling styles of teaching: Opposite or distinct teaching styles? *Swiss Journal of Psychology*. 2015; 74: 141-158.
21. Kusrkar RA, Ten Cate TJ, Vos CMP, Westers P, Croiset G. How motivation affects academic performance: a structural equation modelling analysis. *Adv in Health Sci Educ*. 2013; 18: 57–69.
22. Deci EL, Vallerand RJ, Pelletier LG, Ryan RM. Motivation in education: The self-determination perspective. *Educational Psychologist*. 1991; 26 (3,4): 325-346.
23. Augustyniak RA, Ables AZ, Guilford P, Lujan HL, Cortright RN, DiCarlo SE. Intrinsic motivation: an overlooked component for student success. *Adv Physiol Educ*. 2016; 40 (4): 465-466.
24. Martinelli SC, Genari CHM. Relações entre desempenho escolar e orientações motivacionais. *Estudos de Psicologia*. 2009; 14 (1): 13-21.
25. Martinelli SC, Sassi, AG. Relações entre autoeficácia e motivação acadêmica. *Psicologia: Ciência e Profissão*. 2010; 30 (4): 780-791.
26. Vallerand RJ, Pelletier LG, Blais MR, Brière NM, Senécal C, Vallières EF. The academic motivation scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. *Educational and Psychological Measurement*. 1992; 52 (4): 1003-1017.

27. Ryan RM, Deci EL. Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*. 2000; 25: 54–67.
28. Deci EL, Ryan RM. Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology*. 2008; 49 (3): 182-185.
29. Kusurkar RA, Croiset G, Galindo-Garre F, Ten Cate O. Motivational profiles of medical students: association with study effort, academic performance and exhaustion. *BMC Med Educ*. 2013; 13 (87): 2-8.
30. Ryan RM, Deci EL. Overview of self-determination theory: An organismic-dialectical perspective. In: Deci EL. & Ryan RM (Eds.), *Handbook of self-determination research*. Rochester, NY, US. 2002; 3-33.
31. Ferreira, EEB. A percepção de competência, autonomia e pertencimento como indicadores da qualidade motivacional do aluno. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista; 2010.
32. Reeve J. Giving and summoning autonomy support in hierarchical relationships. *Social and Personality Psychology Compass*. 2015; 9 (8): 406–418.
33. Deci EL, Ryan RM. The “what” and “why” of goal pursuits: human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*. 2000; 11: 227-268.
34. Deci EL, Koestner R, Ryan RM. A meta-analytic review of experiments examining the effects of extrinsic rewards on intrinsic motivation. *Psychol Bull*. 1999; 125 (6): 627 668.
35. Guimarães SER, Bzuneck, JA. Propriedades psicométricas de um instrumento para a avaliação da motivação de universitários. *Revista Ciências e Cognição*. 2008; 13 (1): 101-113.
36. Deci EL, Koestner R, Ryan RM. A meta-analytic review of experiments examining the effects of extrinsic rewards on intrinsic motivation. *Psychol Bull*. 1999; 125 (6): 627 668.
37. Sobral DT. Motivação do aprendiz de medicina: uso da escala de motivação acadêmica. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. 2003; 19 (1): 25-31.
38. Orsini C, Binnie V, Evans P, Ledezma P, Fuentes F, Villegas MJ. Psychometric validation of the academic motivation scale in a dental student sample. *J Dent Educ* 2015; 79: 971-981.
39. Almeida DMS. A motivação do aluno no ensino superior: um estudo exploratório. Dissertação. Mestrado em Educação. Universidade Estadual de Londrina. 2012.

40. Lopes LMS et al. Aspectos da Motivação Intrínseca e Extrínseca: uma análise com discentes de ciências contábeis da Bahia na perspectiva da teoria da autodeterminação. *Revista de Gestão, Finanças e Contabilidade*, 2015; 5 (1): 21-39.
41. Guimaraes, SER. A motivação de estudantes universitários: Elaboração de um instrumento de avaliação. *Anais do congresso nacional de educação (EDUCERE)*, Curitiba, PUCPR, 2006.
42. Maroco J, Garcia-Marques T. Qual a fiabilidade do alpha de Cronbach? Questões antigas e soluções modernas? *Laboratório de Psicologia*. 2006; 4 (1): 65-90.
43. Brasil. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. Brasília. 2012.

APÊNDICES**FPS**Faculdade
Pernambucana
de Saúde**Apêndice I- MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PARA O ENSINO
NA ÁREA DE SAÚDE****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE**

Título da Pesquisa: Tipos Motivacionais e fatores relacionados a motivação dos estudantes da graduação de enfermagem de uma instituição que utiliza metodologia ativa de ensino.

Responsáveis: Erika de Oliveira Pimentel Menezes
Dra. Carmina Silva dos Santos
Dra. Suzana Lins da Silva

A motivação dos estudantes tem sido apontada como fator determinante para elevar o desempenho dos estudantes e favorecer a sua permanência até o final do curso escolhido. Sendo assim, há o interesse dos pesquisadores em educação a respeito da motivação e em como ela interfere nos processos de ensino aprendizagem.

Você está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa intitulada: “Tipos Motivacionais e fatores relacionados a motivação dos estudantes da graduação de enfermagem de uma instituição que utiliza metodologia ativa de ensino”. O objetivo desse projeto é analisar os tipos motivacionais dos estudantes de enfermagem e os fatores relacionados à sua motivação.

Para a coleta de dados será solicitado que você preencha um formulário contendo informações a respeito dos seus dados sócio demográficos e que você responda aos itens da Escala de Motivação Acadêmica (EMA), assinalando as respostas em escala de Likert de 1 a 7, onde o número 1 significa discordância total da afirmativa e o número 7 significa concordância total da afirmativa.

O projeto não envolverá danos físicos ou agravos aos participantes, porém implicará em mudanças em suas atividades diárias, uma vez que haverá a necessidade da disponibilidade de tempo (cerca de 20 minutos) para responder o questionário. Existe o risco da ocorrência de constrangimento aos participantes, sendo assim, para minimizar essa possibilidade, será garantido um local adequado para aplicação dos instrumentos de coleta e o sigilo absoluto das informações coletadas.

Os benefícios advindos do presente estudo poderão contribuir para o avanço de pesquisas, para o aprofundamento teórico a respeito da motivação dos acadêmicos de enfermagem e subsidiar o planejamento de práticas educativas voltadas para esse tema.

Você será esclarecido (a) sobre a pesquisa em qualquer aspecto que desejar. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios.

Os pesquisadores irão tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Seu nome ou o material que indique a sua participação não será liberado sem a sua permissão. Você não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo. Uma cópia deste consentimento informado será arquivada junto com o pesquisador e outra será fornecida a você. A participação no estudo não acarretará custos para você nem você receberá retorno financeiro pela participação.

DECLARAÇÃO DA PARTICIPANTE

Eu, _____ fui informada (o) dos objetivos da pesquisa acima de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que em qualquer momento poderei solicitar novas informações e motivar minha decisão se assim o desejar. A pesquisadora Erika de Oliveira Pimentel Menezes certificou-me de que todos os dados desta pesquisa serão confidenciais. Também sei que caso existam

gastos adicionais, estes serão absorvidos pelo orçamento da pesquisa e não terei nenhum custo com esta participação.

Em caso de dúvidas poderei ser esclarecido pelos pesquisadores responsáveis: Erika de Oliveira Pimentel Menezes, telefone (81) 988934919, e-mail: erikapiment@hotmail.com, endereço: Rua Coronel Urbano de Sena, 280, Fundão, Recife- Pernambuco, CEP: 52221000; Dra. Carmina Silva dos Santos, telefone (81) 991682796, e-mail: carminasantos@gmail.com e Dra. Suzana Lins da Silva, telefone 991556712, e-mail: suzanalinssilva@gamil.com. As mesmas poderão ser localizadas na Faculdade Pernambucana de Saúde, situado à Rua Jean Emile Favre nº 422, Imbiribeira, CEP: 51.200-060, Tel: (81)30357732, Dra. Carmina nas terças e sextas feiras das 14:00 às 17:00h e Dra. Suzana nas segundas e quintas feiras das 14:00 às 17:00h ou através do Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade Pernambucana de Saúde, Tel: (81)30357732, no mesmo endereço acima e que funciona de segunda a sexta feira no horário de 8:30 às 11:30 e de 14:00 às 16:30 no prédio do Bloco 4 ou ainda pelo e-mail: comite.etica@fps.edu.br

O CEP-FPS objetiva defender os interesses dos participantes, respeitando seus direitos e contribuir para o desenvolvimento da pesquisa desde que atenda às condutas éticas.

Declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Nome	Assinatura do Participante	Data
Nome	Assinatura do Pesquisador	Data
Nome	Assinatura da Testemunha	Data

Impressão digital



Apêndice 2- Instrumento para coleta de dados sócio demográficos e acadêmicos dos estudantes

1. **Participante N** _____
2. **Idade:** _____
3. **Sexo:** M () F ()
4. **Período do curso:** _____
5. **Estado civil:**
 - 1) Casado
 - 2) Solteiro
 - 3) Divorciado
 - 4) Viúvo
6. **Você tem filhos?**
 - 1) Sim
 - 2) Não
7. **Você trabalha?**
 - 1) Sim
 - 2) Não
8. **Em caso afirmativo acima, qual a sua carga horaria semanal de trabalho?**
 - 1) 20h semanais
 - 2) 30h semanais
 - 3) 40h semanais
 - 4) Mais de 40h semanais
9. **Você depende financeiramente de alguém? Se resposta afirmativa, quem?**
 - 1) Sim. Quem? _____
 - 2) Não
10. **Qual a sua renda familiar? (Soma de toda renda da casa, dividida pelo total de moradores)**
 - 1) Acima de 20 salários mínimos
 - 2) De 10 a 20 salários mínimos
 - 3) De 4 a 10 salários mínimos
 - 4) De 2 a 4 salários mínimos
 - 5) Até 2 salários mínimos
11. **Quanto tempo você gasta em seu percurso até a faculdade? _____ horas**
12. **Qual o principal meio de transporte para se locomover até a faculdade?**
 - 1) Transporte privado (Carro ou moto)
 - 2) Transporte público (Metrô ou ônibus)
 - 3) Bicicleta
 - 4) Caminhada
 - 5) Outro: _____
13. **Você já possui alguma graduação anterior a essa?**
 - 1) Sim
 - 2) Não
14. **Quantas vezes você tentou o vestibular até ingressar no curso atual?**
 - 1) Passei na 1º tentativa
 - 2) Passei na 2º tentativa
 - 3) Passei na 3º tentativa
 - 4) Passei na 4º tentativa ou mais
15. **A escolha do curso foi influenciada por alguém?**

- 1) Sim
 - 2) Não
- 16. Quanto tempo diário você dedica ao estudo individual?**
- 1) Não estudo em casa
 - 2) Menos de 2 horas diárias
 - 3) Entre 2 a 4 horas diárias
 - 4) De 4 a 6 horas diárias
 - 5) Mais de 6 horas diárias
- 17. Você participa de projetos de pesquisa, ensino e extensão da instituição?**
- 1) Sim
 - 2) Não
- 18. Se resposta afirmativa, você recebe algum auxílio financeiro por participar de projetos da instituição**
- 1) Sim
 - 2) Não
- 19. Você já publicou algum artigo científico?**
- 1) Sim
 - 2) Não
- 20. Qual a estratégia metodológica mais desperta o seu interesse? Podera marcar ate duas alternativas**
- 1) Aula expositiva com Datashow
 - 2) Tutorias
 - 3) Leitura em grupo com discussão posterior
 - 4) Aula prática em laboratório
 - 5) Seminários
 - 6) Outras. Especifique _____
- 21. Qual a principal razão que o levou a escolha do curso:**
- 1) Facilidade de ingresso
 - 2) Interesse na área de atuação
 - 3) Status do curso
 - 4) Possibilidade de ingresso no mercado de trabalho
 - 5) Outra: Especifique _____
- 22. Qual a sua forma de ingresso na Faculdade Pernambucana de Saúde?**
- 1) Vestibular
 - 2) Transferência de curso
 - 3) Transferência de faculdade
 - 4) Nota do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)
 - 5) Portador de diploma
- 23. Você está inserido a algum programa financeiro para ajudar no custeio do curso?**
- 1) Sim
 - 2) Não
- 22. Se resposta afirmativa, em qual deles você se enquadra?**
- 1) Financiamento estudantil (FIES)
 - 2) Programa Universidade para Todos (PROUNI)
 - 3) Bolsa integral concedida em acordo com a faculdade
 - 4) Desconto na mensalidade
 - 5) Outro

ANEXOS

Anexo 1- Escala de Motivação Acadêmica- EMA

ESCALA DE MOTIVAÇÃO ACADÊMICA (EMA)						
Por que venho à universidade?						
Participante:						
Usando a escala abaixo, indique – por favor – em que extensão cada um dos itens corresponde, atualmente, a uma das razões porque você vem à Universidade.						
Nenhuma Correspon- dência	Pouca Correspon- dência	Moderada Correspon- dência	Muita Correspon- dência	Total Correspon- dência		
1	2	3	4	5	6	7
1. Sinceramente, eu não sei por que venho à universidade				1 2 3 4 5 6 7		
2. Venho à universidade porque acho que a frequência deve ser obrigatória				1 2 3 4 5 6 7		
3. Venho à universidade para não receber faltas				1 2 3 4 5 6 7		
4. Pelo prazer que tenho quando me envolvo em debates com professores interessantes				1 2 3 4 5 6 7		
5. Venho à universidade para provar a mim mesmo que sou capaz de completar meu curso				1 2 3 4 5 6 7		
6. Venho à universidade para não ficar em casa				1 2 3 4 5 6 7		
7. Eu realmente sinto que estou perdendo meu tempo na universidade				1 2 3 4 5 6 7		
8. Venho porque é isso que esperam de mim				1 2 3 4 5 6 7		
9. Eu já tive boas razões para vir à universidade, mas, agora, tenho dúvidas sobre continuar				1 2 3 4 5 6 7		
10. Para mostrar a mim mesmo que sou uma pessoa inteligente				1 2 3 4 5 6 7		
11. Venho à universidade porque a presença é obrigatória				1 2 3 4 5 6 7		
12. Porque a educação é um privilégio				1 2 3 4 5 6 7		
13. Eu não vejo por que devo vir à universidade				1 2 3 4 5 6 7		
14. Venho à universidade para conseguir o diploma				1 2 3 4 5 6 7		
15. Venho à universidade porque quando eu sou bem sucedido me sinto importante				1 2 3 4 5 6 7		
16. Eu não sei, eu não entendo o que estou fazendo na universidade				1 2 3 4 5 6 7		

17. Porque para mim a universidade é um prazer	1 2 3 4 5 6 7
18. Porque o acesso ao conhecimento se dá na universidade	1 2 3 4 5 6 7
19. Eu não vejo que diferença faz vir à universidade	1 2 3 4 5 6 7
20. Porque quero mostrar a mim mesmo que posso ser bem sucedido nos meus estudos	1 2 3 4 5 6 7
21. Porque gosto muito de vir à universidade	1 2 3 4 5 6 7
22. Por que acho que a cobrança de presença é necessária para que os estudantes levem o curso a sério	1 2 3 4 5 6 7
23. Quero evitar que as pessoas me vejam como um estudante relapso	1 2 3 4 5 6 7
24. Venho à universidade porque a frequência nas aulas é necessária para a Aprendizagem	1 2 3 4 5 6 7
25. Caso a frequência não fosse obrigatória poucos estudantes assistiriam às aulas	1 2 3 4 5 6 7
26. Porque estudar amplia os horizontes	1 2 3 4 5 6 7
27. Venho à universidade porque é isso que escolhi para mim	1 2 3 4 5 6 7
28. Pelo investimento material que faço para poder estudar	1 2 3 4 5 6 7
29. Venho à universidade porque enquanto estiver estudando não preciso trabalhar	1 2 3 4 5 6 7
30. Ver meus amigos é o principal motivo pelo qual venho à universidade	1 2 3 4 5 6 7
31. Venho à universidade porque meus pais me obrigam	1 2 3 4 5 6 7

ANEXO 2- Parecer Consubstanciado do CEP

FACULDADE PERNAMBUCANA
DE SAÚDE - AECISA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: TIPOS MOTIVACIONAIS E FATORES RELACIONADOS A MOTIVAÇÃO DOS ESTUDANTES DA GRADUAÇÃO DE ENFERMAGEM DE UMA INSTITUIÇÃO QUE UTILIZA METODOLOGIA ATIVA DE ENSINO

Pesquisador: ERIKA DE OLIVEIRA PIMENTEL

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 67153717.2.0000.5569

Instituição Proponente: ASS. EDUCACIONAL DE CIENCIAS DA SAUDE - AECISA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.069.879

Apresentação do Projeto:

Trata-se de um estudo descritivo, exploratório, com abordagem quantitativa envolvendo todos os estudantes de enfermagem matriculados na FPS. Os dados serão coletados através da aplicação de um formulário com dados sócio demográficos e da Escala de Motivação Acadêmica(EMA), versão revisada e validada por Guimaraes e Bzuneck, composta por 31 afirmativas subdivididas em 7 tipos da motivação: 01 relacionado a motivação intrínseca, 05 relacionados a motivação extrínseca e 01 concernente a desmotivação.

Objetivo da Pesquisa:

- Analisar os tipos motivacionais dos estudantes de enfermagem da Faculdade Pernambucana de Saúde e os fatores relacionados à sua motivação.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

- Pesquisadora informa os riscos mínimos da pesquisa. Quanto aos benefícios informa que poderão projetar estratégias educacionais de acordo com a motivação do estudante, visando o aperfeiçoamento do processo de ensino aprendizagem.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

- Carta de anuência e folha de rosto -adequados.

Endereço: Av. Jean Emile Favre, 422

Bairro: IMBIRIBEIRA

UF: PE

Município: RECIFE

CEP: 51.200-060

Telefone: (81)3035-7732

E-mail: comite.etica@fps.edu.br

FACULDADE PERNAMBUCANA
DE SAÚDE - AECISA



Continuação do Parecer: 2.069.879

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

- TCLE adequado.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

- Enviar relatório ao término da pesquisa.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_891369.pdf	12/04/2017 17:57:44		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Erika_Pimentel_CEP.pdf	12/04/2017 17:39:04	ERIKA DE OLIVEIRA PIMENTEL	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	12/04/2017 17:38:42	ERIKA DE OLIVEIRA PIMENTEL	Aceito
Outros	ESCALA_MOTIVACA_ACADEMICA.pdf	12/04/2017 15:24:05	ERIKA DE OLIVEIRA PIMENTEL	Aceito
Declaração de Pesquisadores	termo_confidencialidade.pdf	12/04/2017 15:20:19	ERIKA DE OLIVEIRA PIMENTEL	Aceito
Outros	Curriculo_Lattes.pdf	11/04/2017 22:56:22	ERIKA DE OLIVEIRA PIMENTEL	Aceito
Outros	LISTA_DE_AUTORES.pdf	11/04/2017 22:34:59	ERIKA DE OLIVEIRA PIMENTEL	Aceito
Outros	QUESTIONARIO_SOCIO_DEMOGRAFICO.pdf	11/04/2017 22:32:35	ERIKA DE OLIVEIRA PIMENTEL	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	11/04/2017 22:16:23	ERIKA DE OLIVEIRA PIMENTEL	Aceito
Outros	CARTA_ANUENCIA.pdf	11/04/2017 21:46:42	ERIKA DE OLIVEIRA PIMENTEL	Aceito
Orçamento	ORCAMENTO.pdf	11/04/2017 21:44:19	ERIKA DE OLIVEIRA PIMENTEL	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA_DE_ROSTO.pdf	11/04/2017 21:34:53	ERIKA DE OLIVEIRA PIMENTEL	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Av. Jean Emile Favre, 422

Bairro: IMBIRIBEIRA

UF: PE

Município: RECIFE

CEP: 51.200-060

Telefone: (81)3035-7732

E-mail: comite.etica@fps.edu.br

FACULDADE PERNAMBUCANA
DE SAÚDE - AECISA



Continuação do Parecer: 2.069.879

RECIFE, 17 de Maio de 2017

Assinado por:
Ariani Impieri de Souza
(Coordenador)

Endereço: Av. Jean Emile Favre, 422

Bairro: IMBIRIBEIRA

UF: PE

Município: RECIFE

CEP: 51.200-060

Telefone: (81)3035-7732

E-mail: comite.etica@fps.edu.br

ANEXO 3 – Instruções para submissão do artigo

Revista TRABALHO, EDUCAÇÃO E SAÚDE

ISSN (Online) 1981-7746

Instruções aos autores

Escopo

Trabalho, Educação e Saúde publica contribuições originais com o intuito de desenvolver o estudo sobre temas relacionados à educação profissional em saúde.

Política Editorial

A política editorial da revista consiste em discutir a área da educação profissional em saúde sob a ótica da organização do mundo do trabalho, de uma perspectiva crítica, sistemática e interdisciplinar.

Cabe a todo pesquisador observar e zelar pela integridade ética em pesquisa. Pesquisas que envolvam seres humanos devem obrigatoriamente ter seguido os preceitos da resolução n. 196/96 do Conselho Nacional de Saúde e sido aprovadas por comitês de ética em pesquisa. Essa aprovação deve ser mencionada no corpo do texto, na seção sobre a metodologia empregada, incluindo o nome do comitê institucional, o número do processo e a data de aprovação. A *Trabalho, Educação e Saúde* está em processo de afiliação e segue orientações do Committee on Publication Ethics (COPE – <http://publicationethics.org>).

Segundo o International Committee of Medical Journals Editors (ICMJE), o conceito de autoria baseia-se na contribuição substancial de cada pessoa listada como autor no que se refere a: concepção do projeto de pesquisa; análise e interpretação dos dados; redação e revisão crítica; e concordar em ser responsável por todos os aspectos do trabalho ao assegurar que questões relacionadas à acurácia e integridade de quaisquer partes do trabalho sejam propriamente investigadas e resolvidas. Não se justifica a inclusão como autores de pessoas cuja contribuição não se enquadre nesses critérios; essas podem ser mencionadas nos Agradecimentos, juntamente com a breve descrição da colaboração ao artigo. Os manuscritos devem ser submetidos pelo sistema de avaliação online da Revista, disponível na página: <http://www.revista.epsjv.fiocruz.br>. Primeiramente, o autor principal deve cadastrar-se no sistema e depois cadastrar seu texto.

Antes de submeter um manuscrito, é imprescindível a leitura e o atendimento das normas para publicação. Para informações adicionais, consultar os editores: revtes@fiocruz.br

Trabalho, Educação e Saúde adota o sistema Turnitin para identificar plágio. *Trabalho, Educação e Saúde* permite a publicação simultânea em sistemas de autoarquivamento ou repositórios institucionais, aplicando-se no que couber o disposto na Política de Acesso Aberto ao Conhecimento da Fundação Oswaldo Cruz, instituição mantenedora do periódico científico <https://portal.fiocruz.br/sites/portal.fiocruz.br/files/documentos/portaria_-_politica_de_acesso_aberto_ao_conhecimento_na_fiocruz.pdf>.

Forma e preparação de manuscritos

A revista publica contribuições inéditas nas seguintes seções:

Ensaio- A convite da editoria. Produção textual de amplo alcance teórico-analítico, não conclusivo e não exaustivo.

Artigos- Apresentação de resultado de pesquisa de natureza empírica ou conceitual. Tamanho entre 4.000 e 7.000 palavras, sem contar referências bibliográficas, figuras e notas.

Debates- Discussão sobre temas específicos, tanto encomendados pelos editores a dois ou mais autores, quanto advindos de colaboradores. Tamanho: até 5.000 palavras, incluindo referências bibliográficas, figuras e notas.

Entrevistas- Opinião ou posição de entrevistado qualificado nas áreas de conhecimento da revista.

Resenhas- Crítica de livro relacionado aos campos de confluência da revista, publicado ou traduzido nos últimos três anos. Esta contribuição deve ser enviada para o email da revista (revtes@fiocruz.br). Tamanho: até 1.500 palavras.

Manuscritos destinados às seções Artigos e Ensaio devem ser elaborados conforme instruções a seguir e submetidos pelo sistema online de avaliação (<http://www.sistemas.epsjv.fiocruz.br/revtes>).

Apresentação do manuscrito

Colaborações devem ser digitadas no Word, na fonte Times New Roman, em corpo 12, em espaço duplo. Artigos, ensaios e debates devem ainda conter um resumo em português e em inglês (abstract) de, no máximo, 200 palavras, e título em inglês, além do título na língua original. Os manuscritos podem ser apresentados em português, espanhol, inglês e francês. O título deve ser conciso e representativo do conteúdo do texto. O(s) autor(es) deve(m) indicar se a pesquisa é financiada, se é resultado de

dissertação de mestrado ou tese de doutorado, se foi aprovada por Comitê de Ética da área e se há conflitos de interesse.

Palavras-chave Mínimo de três e máximo de cinco palavras-chave descritoras do conteúdo do trabalho, apresentadas na língua original, em espanhol (*palabras clave*) e em inglês (*keywords*).

Figuras- Tabelas, quadros, diagramas, fotografias, gráficos e ilustrações não devem ultrapassar o máximo de seis por artigo, salvo exceções específicas ao campo temático do manuscrito, caso em que o autor deverá manter uma comunicação prévia com os editores. Todas as figuras, com exceção de fotografias, devem ser numeradas e ter título, estando apenas as iniciais do título em maiúsculas. As referências devem ser feitas por números (ex. Gráfico 3) e não por expressões como “a figura abaixo”.

Notas- As notas devem vir ao fim do texto, sucintas e numeradas de forma consecutiva. Não devem ser utilizadas para referências bibliográficas.

Grifos- Solicita-se a não utilização de sublinhados e negritos. As aspas simples podem ser usadas para chamar a atenção para um item particular do texto. Palavras de outras línguas, que não o português, devem ser italicizadas, assim como títulos de obras mencionadas.

Citações- Citação no corpo do texto deve vir marcada com aspas duplas, com sobrenome do autor, ano e página, como no exemplo (Bourdieu, 1983, p. 126); citação com autor incluído no texto deve vir Gramsci (1982); citação com autor não incluído no texto será (Frigotto e Ciavatta, 2001). No caso de citação com mais de três autores, somente o sobrenome do primeiro deverá aparecer no texto, como em Spink et al. (2001). Se a citação exceder três linhas, deverá vir com recuo à esquerda equivalente a um parágrafo, em corpo 11.

Referências- Para elaboração das referências, *Trabalho, Educação e Saúde* adota a norma NBR 6023, da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT). Todas as referências citadas, inclusive nas notas, nos quadros e nas figuras, deverão compor as referências bibliográficas ao fim do texto, em ordem alfabética, sem numeração de entrada e sem espaço entre elas. Nas referências serão citados, no máximo, até três autores com todos os nomes. No caso de mais de três autores, citar apenas o primeiro, seguido da expressão et al. O primeiro nome dos autores deve ser escrito por extenso nas referências. Diferentes títulos de um mesmo autor publicados no mesmo ano deverão ser distinguidos, adicionando-se uma letra (a, b, c...) em minúscula após a data,

tanto nas citações no corpo do texto quanto na lista de referências bibliográficas.

Observem-se os exemplos a seguir:

Artigo

AROUCA, Antônio S. Quanto vale a saúde dos trabalhadores. *Saúde em Debate*, Rio de Janeiro, v. 8, n. 3, p. 243-265, dez. 1995-mar. 1996.

SPINK, Mary J. P. et al. A construção da Aids-notícia. *Cadernos de Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 17, n. 4, p. 851-862, 2001.

Livro e tese

GRAMSCI, Antonio. *Os intelectuais e a organização da cultura*. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

MENDES-GONÇALVES, Ricardo B.. *Medicina e história: raízes sociais do trabalho do médico*. 253fl. Dissertação (Mestrado em Medicina Preventiva) - Faculdade de Medicina, USP, São Paulo, 1979.

Capítulo de livro

BOURDIEU, Pierre. O campo científico. In: ORTIZ, Renato (Org.). *Pierre Bourdieu: sociologia*. São Paulo: Ática, 1983. p. 122-155.

Resumo de congressos

LAURELL, Asa C. O Estado e a garantia do direito à saúde. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SAÚDE COLETIVA, 8., 2006, Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro: Abrasco, 2006. 1 CD-ROM.

Dados fornecidos por agências governamentais (Secretarias, Ministérios, IBGE etc.)

RIO DE JANEIRO. Secretaria Municipal de Saúde do Rio de Janeiro (SMS-RJ). *Dados sobre acidentes ocupacionais com material biológico*. Rio de Janeiro: SMS-RJ, 2000.

Leis, decretos, portarias etc.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção I, p. 27.839.

Relatórios técnicos

BRASIL. Ministério da Saúde. Ministério da Educação. *Referencial curricular para curso técnico de agente comunitário de saúde*. Brasília: Ministério da Saúde, 2004. 64 p. (Série A. Normas e manuais técnicos).

Relatórios final ou de atividades

BRASIL. Ministério da Saúde. *Relatório final das atividades*. Rio de Janeiro: Fundação Oswaldo Cruz, 1999.

Jornal

- a. Sem indicação de autoria: O GLOBO. Fórum de debates discute o projeto Educando o Cidadão do Futuro. *O Globo*, Rio de Janeiro, 6 jul. 2001. Caderno 1, p. 18.
- b. Com autoria: TOURAINE, Alain. Uma resistência possível. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 3 jul. 2001. Mais, Caderno 7, p. 18-20.

Internet

- a. Texto em periódico eletrônico: AZZARÀ, Stefano G. Crítica ao liberalismo, reconstrução do materialismo. Entrevista com Domenico Losurdo. *Crítica Marxista*, Campinas, n. 35, p. 157-169, 2012. Disponível em: <http://www.ifch.unicamp.br/criticamarxista/arquivos_biblioteca/entrevista19Entrevista.pdf>. Acesso em: 7 out. 2013.
- b. Texto em jornal eletrônico: NUBLAT, Johanna. 38,7% dos usuários de *crack* das capitais do país estão no Nordeste. *Folha de S. Paulo*, Seção Cotidiano, São Paulo, 19 set. 2013. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2013/09/1344256-40-dos-usuarios-de-crack-das-capitais-do-pais-estao-no-nordeste.shtml>>. Acesso em: 27 set. 2013.
- c. Texto disponível (fora de revista ou jornal): Disponível em: BRASIL. Ministério da Educação. Portal Educação. *Educação profissional: referenciais curriculares nacionais da educação profissional de nível técnico - área Saúde*. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/saude.pdf>>. Acesso em: 3 out. 2013.

Revisão

A revista se reserva o direito de sugerir alterações em usos informais da língua e de corrigir variantes não padrão do português.

Avaliação

As contribuições encaminhadas à revista são, primeiramente, avaliadas pelos editores, que julgam a adequação temática do texto à linha editorial da publicação e, posteriormente, por no mínimo dois pareceristas ad hoc (peer review). No caso de divergência entre os pareceres, é solicitado um terceiro parecer para a decisão da Editoria. Os autores acompanham o processo de avaliação do manuscrito pelo sistema

de avaliação online. Nomes dos autores e avaliadores de cada original são de conhecimento exclusivo dos editores (duplo-cego).

Os originais apresentados à *Trabalho, Educação e Saúde* não devem ter sido publicados e não devem ser submetidos simultaneamente a outra revista. Originais submetidos à revista não devem, sob hipótese alguma, ser retirados depois de iniciado o processo de avaliação.

Tempos de avaliação:

A avaliação se dá primeiramente pelos editores, em uma pré-análise, cuja duração não deve exceder dez dias. Se aceitos na pré-análise, os editores designam ao menos dois revisores ad-hoc para avaliar o manuscrito. O tempo médio para avaliação por pares, com base no ano 2016, é de 8 meses. A publicação do texto, após aprovado, também com base no ano de 2016, é de 13 meses.

A taxa de recusa de manuscritos, com base no ano 2016, foi de 72%.

Direitos autorais

Exceto nos casos em que estiver indicado o contrário, em consonância com a Política de Acesso Aberto ao Conhecimento da Fundação Oswaldo Cruz, ficam cedidos e transferidos, total e gratuitamente, à Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio e à Fundação Oswaldo Cruz, em caráter permanente, irrevogável e não exclusivo, todos os direitos autorais patrimoniais não comerciais referentes aos artigos científicos publicados na revista *Trabalho, Educação e Saúde*, inclusive os direitos de voz e imagens vinculados à obra. A cessão abrange reedições e traduções. Os textos assinados são de responsabilidade dos autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores e dos membros do Conselho Editorial da revista.

Benefício dos autores

Após a publicação, os autores recebem um exemplar do número da revista no qual o texto foi publicado.

Submissão de manuscritos

Os manuscritos devem ser submetidos pelo sistema de avaliação de manuscritos da Revista, disponível na página: <<http://www.sistemas.epsjv.fiocruz.br/revtes/>>.

Primeiramente, o autor principal deve cadastrar-se no sistema e depois cadastrar o manuscrito. Solicitamos aos autores que observem e sigam as instruções para apresentação do manuscrito.

Para informações adicionais, consultar os editores: <revtes@fiocruz.br>

