


**MOTIVAÇÃO PARA APRENDIZAGEM E PERMANÊNCIA ESTUDANTIL NO ENSINO SUPERIOR A PARTIR DAS REPRESENTAÇÕES DE ESTUDANTES DE LICENCIATURA**

**MOTIVATION FOR LEARNING AND STUDENT PERMANENCE IN HIGHER EDUCATION BASED ON THE REPRESENTATIONS OF UNDERGRADUATE STUDENTS**

**MOTIVACIÓN POR EL APRENDIZAJE Y PERMANENCIA ESTUDIANTEL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR A PARTIR DE LAS REPRESENTACIONES DE ESTUDIANTES DE PREGRADO**

 <https://doi.org/10.56238/arev7n10-124>

**Data de submissão:** 09/09/2025

**Data de publicação:** 09/10/2025

**Claudson Cerqueira Santana**

Mestre em Educação

Instituição: Universidade Estadual de Feira de Santana

E-mail: claudson.cerqueira@gmail.com

**Marinalva Lopes Ribeiro**

Ph.D

Instituição: Université de Sherbrooke, Qc – Canadá

E-mail: marinalva\_biodanza@hotmail.com

---

**RESUMO**

O aumento do acesso ao Ensino Superior nas últimas décadas, impulsionado por políticas de democratização, contrasta com os elevados índices de evasão percebidos ao longo dos últimos anos. Diante desse cenário, compreender a motivação para aprendizagem como um dos fatores da permanência estudantil torna-se fundamental. Este estudo teve como objetivo investigar as representações de estudantes universitários acerca da motivação para aprendizagem e suas implicações na continuidade da trajetória acadêmica. A pesquisa, de natureza qualitativa, foi realizada com seis estudantes de licenciatura em Física, Matemática e Química da UEFS, selecionados entre os períodos finais dos cursos. Os dados foram obtidos por meio de entrevistas semiestruturadas e analisados a partir da Análise de Conteúdo (Bardin, 1977). Os resultados evidenciaram duas dimensões centrais: fatores internos, relacionados ao desejo, predisposição e autopercepção do processo de aprender; e fatores externos, vinculados às práticas pedagógicas, metodologias docentes e condições institucionais. As falas dos participantes destacaram a importância do engajamento e da motivação docente como mediadores do ambiente educativo, confirmando que a permanência estudantil depende tanto da disposição individual quanto das estratégias institucionais e pedagógicas. Conclui-se que a motivação constitui um elemento determinante para o sucesso acadêmico, exigindo do professor um papel ativo na criação de contextos formativos significativos. Assim, a valorização da docência e o fortalecimento de políticas educacionais sensíveis às realidades dos estudantes são condições indispensáveis para a redução da evasão e a consolidação de práticas formativas que favoreçam a permanência no Ensino Superior.

**Palavras-chave:** Motivação para Aprendizagem. Ensino Superior. Evasão. Estudante Universitário.

## ABSTRACT

The expansion of access to Higher Education in recent decades, driven by democratization policies, contrasts with the high dropout rates observed in recent years. In this context, understanding learning motivation as one of the key factors for student retention becomes essential. This study aimed to investigate the representations of undergraduate students regarding learning motivation and its implications for the continuity of their academic paths. The research, qualitative in nature, was conducted with six students enrolled in Physics, Mathematics, and Chemistry teacher education programs at UEFS, selected from the final stages of their courses. Data were collected through semi-structured interviews and analyzed using Content Analysis (Bardin, 1977). The results revealed two central dimensions: internal factors, related to desire, predisposition, and self-perception of the learning process; and external factors, linked to teaching practices, pedagogical methodologies, and institutional conditions. Participants' statements highlighted the relevance of teacher engagement and motivation as mediators of the educational environment, confirming that student retention depends on both individual disposition and institutional-pedagogical strategies. It is concluded that motivation is a determining element for academic success, demanding from teachers an active role in creating meaningful formative contexts. Therefore, valuing teaching and strengthening educational policies sensitive to students' realities are indispensable conditions for reducing dropout rates and consolidating formative practices that promote permanence in Higher Education.

**Keywords:** Keywords. Motivation for Learning. Higher Education. Dropout. University Student.

## RESUMEN

El aumento del acceso a la educación superior en las últimas décadas, impulsado por las políticas de democratización, contrasta con las altas tasas de deserción observadas en los últimos años. Ante este panorama, comprender la motivación para el aprendizaje como uno de los factores que influyen en la retención estudiantil se vuelve crucial. Este estudio tuvo como objetivo investigar las representaciones de los estudiantes universitarios sobre la motivación para el aprendizaje y sus implicaciones para la continuidad de su carrera académica. La investigación cualitativa se llevó a cabo con seis estudiantes de licenciatura en Física, Matemáticas y Química de la UEFS, seleccionados en sus últimos semestres. Los datos se recopilaban mediante entrevistas semiestructuradas y se analizaron mediante Análisis de Contenido (Bardin, 1977). Los resultados destacaron dos dimensiones centrales: factores internos, relacionados con el deseo, la predisposición y la autopercepción del proceso de aprendizaje; y factores externos, vinculados a las prácticas pedagógicas, las metodologías de enseñanza y las condiciones institucionales. Las declaraciones de los participantes destacaron la importancia del compromiso y la motivación docente como mediadores del entorno educativo, confirmando que la retención estudiantil depende tanto de la disposición individual como de las estrategias institucionales y pedagógicas. Se puede concluir que la motivación es un factor determinante para el éxito académico, lo que exige que el profesorado desempeñe un papel activo en la creación de contextos educativos significativos. Por lo tanto, valorar la enseñanza y fortalecer políticas educativas sensibles a las realidades estudiantiles son condiciones esenciales para reducir las tasas de deserción escolar y consolidar prácticas educativas que promuevan la permanencia en la educación superior.

**Palabras clave:** Motivación para el Aprendizaje. Educación Superior. Deserción. Estudiante Universitario.

## 1 INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas temos visto o número crescente de ingressos no Ensino Superior. As políticas de acesso e democratização do ensino universitário tem possibilitado isso de forma significativa, tanto no ensino público quanto no privado. Porém, junto com o crescente números de estudantes universitários, o problema da evasão tem crescido de forma substancial. Dados do Mapa do Ensino Superior de 2025, do Instituto SEMESP, apontam que entre os ciclos de 2019 a 2023 houve uma alta taxa de desistência entre os estudantes universitários. Na rede privada, em torno de 61,3% em comparação 41,9% nas universidades públicas. Esses dados chamam a atenção para os fatores que contribuem para a evasão estudantil no ensino superior. Nesse trabalho, abordaremos a motivação para aprendizagem como fator que contribui para a permanência estudantil.

Antes de compreendermos a motivação no contexto de ensino aprendizagem, vamos apresentar a própria ideia de aprendizagem. Para isso, trazemos a concepção de Fita (2003, p. 67), que a compreende como parte do processo de adaptação ao ambiente, ao mundo, à vida. A aprendizagem, assim como a motivação, precisa ser entendida como um processo de transformação contínua e dinâmica, que envolve a modificação dos processos de pensar e agir de um sujeito, o qual chamamos de aprendiz. A aprendizagem se dá não centrada apenas no sujeito que aprende, mas precisamos pensar o processo de aprender a partir da relação que o sujeito da aprendizagem tem com o ambiente em que está inserido.

Aprendemos o que existe no mundo, aprendemos os símbolos que atribuímos às coisas, aprendemos para que viver nesse mundo seja algo possível. Mas não aprendemos sozinhos, o fazemos porque outras pessoas que passaram por esse processo mediam essa relação entre nós e o mundo.

Dessa forma, a aprendizagem se configura e se transforma, tornando-se proporcionadora de mudanças e, sendo assim, a motivação passa a ser uma condição prévia para que a aprendizagem seja possível. Para que haja sujeitos aprendizes, é necessário o querer aprender, o estar disposto ao processo, ou seja, no contexto educativo, a motivação é de fundamental importância para que o ambiente da sala de aula faça sentido para o sujeito que aprende.

Torre (2003) apresenta três características condicionais da motivação para aprendizagem: primeiro, é importante entender que o sujeito que aprende – no caso, o estudante –, é alguém movido por vários fatores que o levam a estar no ambiente da sala de aula (ou seja, não é somente pela aprendizagem do conteúdo escolar); segundo, motivar nesses contextos de ensino e aprendizagem implica em fazer uso de práticas e ferramentas para que ela seja possível; terceiro, entender a motivação é analisá-la dentro dos contextos de aprendizagem, desde os mais próximos, no cotidiano de

aprendizagem, até os mais distantes (ambiente familiar, comunidade, aspectos econômicos, sociais e políticos, etc.).

Bzuneck (2001, p. 10), ao destacar as peculiaridades do contexto educativo que fará a motivação ter suas especificidades, afirma que:

Em primeiro lugar, o aluno deve executar tarefas que são maximamente de natureza cognitiva, que incluem atenção e concentração, processamento, elaboração e integração da informação, raciocínio e resolução de problemas [...] o aluno é o protagonista de sua aprendizagem, cabendo-lhe realizar determinados processos cognitivos, que ninguém pode fazer por ele.

Além do fato de que o estudante, no contexto da aprendizagem educativa, dispense de um esforço cognitivo grande para dar conta de todos os conhecimentos a serem construídos, de diferentes naturezas (que variam da concretude à abstração do que se estuda), que requer o uso de diferentes habilidades mentais para que o processo de aprender aconteça, existe o fato de que o estudante tem, no espaço educativo, uma série de habilidades cognitivas superiores que precisa desenvolver e que devem ser garantidas no currículo, tendo que cumprir uma série de tarefas e processos avaliativos os quais nem sempre terão desempenhos favoráveis.

As atividades são exercidas em um ambiente grupal, sob a supervisão de um professor e, dessa forma, a motivação se dá dentro de demandas de diversos trabalhos de ordem mental, corporal, atitudinal, procedimental e que nem sempre são prazerosas, cabendo a importância de se entender o quanto a motivação transversaliza o processo de aprender (BZUNECK, 2001).

O papel que a motivação exerce para a aprendizagem dos estudantes influencia no que, quando e como aprende, isto é, os processos motivacionais se relacionam diretamente com: a) o que aprendemos, quer seja as aprendizagens associadas ao que gostamos, assim como aprendizagens que ocorrem a partir de características outras, como a violência e a imposição a partir de sistemas sociais nos quais o sujeito se insere; b) quando aprendemos, sendo que o fator emocional e afetivo vai determinar as condições em que a aprendizagem se efetuará; c) a forma como aprendemos, ou seja, o quanto estou disposto a passar pelo processo de aprender.

Estudantes motivados a aprender um determinado tema se dispõem mais em participar das tarefas e leituras que envolvem o tema em questão, tendem a organizar melhor o processo de aquisição de informações, desenvolvem melhor a criticidade e não se colocam de forma passiva no processo de aprender, avaliando o seu rendimento e se percebendo nesse processo (PRINTICH; SCHUNK, 2006).

Trazendo o exemplo da realidade da educação superior, um estudante de determinada graduação, que estuda à noite e trabalha durante todo o dia, ao estar no espaço de sala de aula, onde as variáveis do ambiente nem sempre serão favoráveis para que a aprendizagem aconteça, precisa sentir-

se motivado para estar atento ao conteúdo, para se envolver nas atividades propostas pelo professor. Sem essa motivação, o engajamento e a disposição para as tarefas não acontecem e o ambiente não se torna facilitador.

Bzuneck (2001) salienta que a motivação pode implicar em dois efeitos em sala de aula: um imediato e outro final. O efeito imediato está relacionado com o envolvimento do estudante de forma ativa nas tarefas pertinentes ao processo de aprendizagem, ou seja, com o esforço aplicado no processo e a persistência que se exige para as atividades que são propostas. Uma motivação positiva implica em um melhor envolvimento do estudante, o que significa que tal sujeito precisa investir da melhor forma possível, enfrentando tarefas desafiadoras, que cobrem maior empenho e persistência, valendo-se, para isso, da aprendizagem de estratégias de aprendizagem (aprender a aprender) para gerenciar esse contato com o que se dispõe a aprender.

A partir disso, essa pesquisa tem como objetivo investigar quais as representações que estudantes universitários possuem acerca da motivação para aprendizagem e as implicações na sua permanência no ensino superior.

## **2 MÉTODO**

Esta pesquisa é fruto de uma pesquisa desenvolvida no Mestrado e possui orientação qualitativa, ao considerar representações produzidas a partir dos discursos dos sujeitos acerca de suas vivências e trajetórias de vida (BAUER, GASKELL, 2002, p. 23). A partir disso, a pesquisa foi desenvolvida com 06 estudantes dos cursos de licenciatura em Física, Matemática e Química da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). A escolha desses cursos foi devida aos altos índices de reprovação e desistência, de acordo com os dados do Instituto SEMESP.

A seleção dos participantes ocorreu a partir de convites feitos em sala de aula, com o apoio dos docentes dos cursos. Optamos pela seleção de estudantes que estavam entre o meio e o final da graduação, por terem maior vivência com o ensino universitário, ponto essencial para a compreensão das representações para a motivação para aprendizagem. Esses estudantes estavam entre o 6º e o 9º período dos respectivos cursos.

Os estudantes que aceitaram participar da pesquisa, leram e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), concordando com os termos da pesquisa e os eventuais riscos e benefícios em participar dela. Para a garantia do sigilo de suas identidades, os nomes foram preservados e adotamos as siglas L1 a L6 para referenciá-los.

As representações dos participantes foram coletadas a partir do método utilizado em pesquisas na área das representações sociais. Inicialmente, foi perguntado aos estudantes: “qual a primeira coisa

que lhe vem à cabeça quando escuta a expressão ‘motivação para aprendizagem’?”. Seguindo-se a essa resposta, outras indagações foram feitas no sentido de aprofundar tais representações. As respostas foram gravadas a partir de um aplicativo de celular para armazenamento e posterior transcrição.

Após a transcrição dos relatos dos participantes, optamos pelo método de análise de conteúdo, desenvolvido por Bardin (1977), por se aproximar das bases teóricas utilizadas neste estudo. Os relatos transcritos foram separados em categorias, a partir de palavras que se associam as diferentes formas dos sujeitos conceberem o construto motivação para aprendizagem.

### 3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir da pergunta inicial, os estudantes relataram quais as representações que possuem sobre motivação para aprendizagem:

**Desejo** [...] querer aquilo, **querer** aprender [...] o **desejo de aprender**, e **despertar** esse desejo (L1, estudante).

**Algo que motive** o aluno a continuar no processo de aprendizagem [...] **coisas** que **impulsionam** (L2, estudante).

É quando **percebo que estou aprendendo** (L3, estudante).

**Métodos** que vão incentivar aprender, a buscar a melhor forma de entender (L4, estudante).

**Técnicas de ensino** para tentar trazer um pouco do imaginário para um pouco mais palpável [...] **técnicas, metodologias** de ensino, **bem-estar** (L5, estudante).

**Predisposição!** [...] você tá **impelido** a fazer alguma coisa (L6, professora).

Os estudantes evocam diferentes representações do que lhes vêm à cabeça quando ouvem a expressão “motivação para a aprendizagem” e pudemos perceber que os sentidos que estes sujeitos atribuem voltam-se para dois aspectos: um processo interno ao sujeito e outro relacionado com os aspectos externos ao sujeito.

Os participantes L1, L2, L3 e L6 fazem atribuição a processos internos; o estudante L1, representa a motivação como um desejo que parte do sujeito, o querer aprender é o que o movimenta em busca do processo de aprendizagem, corroborando com a concepção de motivação trazida por Willian James, inicialmente, ao entendê-la a partir do ato volitivo que se desencadeia a partir de representações mentais que levam a ação.

Posteriormente, a Psicanálise vai entender o ato motivacional como produto das energias psíquicas dos sujeitos (PRINTICH; SCHUNK, 2006). O estudante L3 faz uma reflexão sobre o seu



entendimento acerca da motivação, trazendo a ideia de autopercepção da aprendizagem como motivação.

Vale ressaltar a importância deste movimento de refletir sobre a prática de ensino, que a entrevista proporcionou, levando os sujeitos a falarem, não sobre processos externos a eles, mas de suas vivências, de seus movimentos na sala de aula, que têm o potencial, a partir dessas reflexões, de gerar novas elaborações que podem ser agregadas ao seu fazer diário.

Tapia (2003) afirma que um dos condicionantes pessoais da motivação para aprendizagem é o significado do processo do aprender para o estudante, ao descobrir os sentidos por trás daquilo que é construído, experimentar a aquisição de uma nova habilidade, encontrar explicações para determinados problemas relativos ao objeto da aprendizagem, bem como a satisfação que isso gera, o que é percebido pela representação de Ariel que, ao aprender, percebe que foi significativo e que pode continuar seguindo nesse processo.

A estudante L6 apresenta a motivação objetivada como “predisposição”. De acordo com Bzuneck (2001), no enfoque construtivista de motivação, o estudante é o protagonista de sua aprendizagem, cabendo a ele a realização de processos cognitivos que ninguém pode fazer em seu lugar. Ou seja, é necessário que tal estudante esteja predisposto para estar no processo de aprendizagem, como nas palavras da estudante, impelido a fazer alguma coisa.

Na perspectiva dos aspectos externos aos estudantes, algumas considerações foram colocadas quanto à motivação. Os estudantes L4 e L5 objetivam a motivação nas técnicas e metodologias de ensino que os docentes irão desenvolver com vistas à facilitação do processo de aprendizagem do estudante.

Para Anastasiou e Alves (2004), as ações docentes visam possibilitar o desenvolvimento de categorias que proporcionam a aprendizagem. É por meio das estratégias que se exploram os meios, modos e formas de evidenciar o pensamento, respeitando as condições favoráveis para a execução, o que requer determinadas dinâmicas e apropriação das estratégias para cada objetivo a ser proposto para o estudante.

Neste sentido, ao utilizar estratégias de ensino, o docente deve deixar claro para o estudante quais os objetivos ao fazer uso delas, quais os significados da execução delas para o desenvolvimento de habilidades e geração de conhecimentos, diversificando o planejamento das atividades de aprendizagem.

Esses planejamentos devem ser constituídos como uma referência, mas de forma flexível, sendo constantemente acomodados à realidade motivacional dos estudantes, o que não significa rebaixar os níveis de exigência, mas possibilitar aprendizagens agregadoras para o estudante

(BZUNECK, 2001; FITA, 2003). Ou seja, são importantes a compreensão e a pesquisa da motivação por parte do professor, para que este possa classificar as diferentes motivações dos estudantes e, a partir disso, ver quais tipos de tarefa ou estratégias são mais adequadas para os diferentes perfis de estudantes (FITA, 2003).

Essa perspectiva exige, por parte do professor, uma ação conjunta do ensinar com o pesquisar, atribuindo significações acerca do conteúdo, o que requer criatividade, percepção aguçada, uma vivência profunda com o exercício da profissão, além da capacidade de colocar em prática tais processos e, conseqüentemente, contribuir na forma de pensar o processo formativo do estudante universitário com autonomia e interesse pela busca do conhecimento, capaz de pensar os atuais desafios em que a universidade e a educação superior têm enfrentado.

Vale acrescentar que pensar o processo formativo do estudante requer conhecer os mecanismos que estão ligados à motivação deste para a aprendizagem. Dessa forma, para se ter êxito na tarefa de proporcionar um clima motivacional facilitador da dialética relação ensino-aprendizagem, o professor deve fazer uso de estratégias de ensino e aprendizagem, não de forma superficial, mas usando-as de forma criativa e apropriada às diferentes realidades encontradas em sala de aula. A técnica não funciona por si só, sem antes uma compreensão da realidade em que o professor se coloca, ajudando no desenvolvimento das capacidades discentes (PIMENTA; ANASTASIOU, 2014; CASTANHO, 2000; BZUNECK, 2001; FITA, 2003).

O estudante L1 acrescenta, acerca do papel do professor no processo motivacional do estudante

A questão da motivação **vai muito de como o professor aborda [...] a didática** dele perante a disciplina. Se ele tem uma didática bacana, qualquer disciplina se torna ótima, **se ele é descomprometido, se ele não tem uma boa relação com esses alunos, se tem um ambiente hostil, dificulta essa aprendizagem** (L1, estudante).

A motivação tem uma relação com a forma como o professor aborda o componente curricular, com as práticas de ensino que desenvolve em sala de aula, com o seu comprometimento e com o fato de que se o professor não demonstra compromisso com sua ação de ensinar, se ele não desenvolve uma relação de aproximação com seus estudantes, o clima da sala de aula torna-se hostil, a relação entre o ensino e a aprendizagem pode não acontecer de forma satisfatória, sendo dificultada, ou seja, se falamos sobre a motivação do estudante, conseqüentemente, precisamos falar sobre a motivação do professor e essa conjunção é abordada pelos nossos personagens. O quanto o professor quer estar ali, na sala de aula? O quanto este professor está motivado e envolvido na relação educativa, facilitando a mediação entre o estudante e o objeto de conhecimento? O docente sente prazer no que faz? Ele transmite alegria em sua prática cotidiana?



Fita (2003) vai discutir que se o professor não está motivado, se ele não exerce a sua profissão de forma satisfatória, a comunicação do entusiasmo e do interesse e o despertar a motivação deste estudante estará comprometida. Vai ser difícil que este professor consiga motivar seus estudantes.

Vejamos a reflexão que Fita (2003) nos propõe: formar-se ao longo da sua trajetória profissional como professor, pois ele nunca está pronto.

É urgente valorizar o ofício do professor. O governo, as escolas, e os próprios professores devem considerar o objetivo primordial. Caso contrário, encontraremos professores cada vez mais desmotivados que não serão psicologicamente capazes sequer de abordar o problema da motivação de seus alunos (FITA, 2003, p. 90).

A valorização da profissão do professor é urgente e necessária e deve partir de quem o desenvolve e do sistema que o faz existir. Se o professor não está motivado, como pode proporcionar espaços de motivação para o estudante aprender? Por fim, não podemos deixar de destacar nesta trama educativa as reflexões de Paulo Freire sobre o fazer docente:

Não posso ser professor sem me achar capacitado para ensinar certo e bem os conteúdos de minha disciplina; não posso, por outro lado, reduzir minha prática docente ao puro ensino daqueles conteúdos. Esse é um momento apenas de minha atividade pedagógica. Tão importante quanto ele, o ensino dos conteúdos, é o meu testemunho ético ao ensiná-los. É a decência com que o faço. É preparação científica revelada sem arrogância, pelo contrário, com humildade. É o respeito jamais negado ao educando, a seu saber de 'experiência feito' que busco superar com ele. Tão importante quanto o ensino dos conteúdos é minha coerência na classe. A coerência entre o que digo, o que escrevo e o que faço (FREIRE, 1996, p. 64).

Se a docência não transcende a ação pedagógica e a sala de aula não se torna espaço da relação educativa, de fato, aproximando-se e respeitando o lugar de fala do estudante, os seus modos de subjetivar a realidade material, valorizando-o, colocando-o na sua condição de estudante, motivando-o, a sala de aula não faz sentido. Estudantes e professores precisam perceber-se coerentes no que sentem e no que fazem e isso não é responsabilidade de um sujeito ou de outro da ação educativa, mas de ambos que, juntos, fazem o processo de ensino e aprendizagem acontecer.

#### **4 CONSIDERAÇÕES**

Objetivamos, neste artigo compreender as representações de estudantes universitários acerca da motivação para aprendizagem. De forma sintética, trazemos as seguintes considerações: A motivação para a aprendizagem foi representada de distintas formas, possuindo relação com fatores internos e externos ao sujeito; a importância da predisposição e da motivação para o alcance de resultados satisfatórios do estudante; a motivação do docente como influenciador na relação educativa

e nos seus processos associados, destacando a valorização deste e das possibilidades que a universidade e o sistema educacional proporcionam.

É importante pensar na permanência estudantil, além das políticas educacionais, das motivações que levam o sujeito a ingressar no ensino superior, o que significa para ele estar na graduação e suas intencionalidades. Esses elementos precisam ser trabalhados no cotidiano da sala de aula, para além dos conteúdos, habilidades e competências que a profissão exige.

Dias Sobrinho (2009) aponta que as crises que se desenrolam na educação superior e na universidade atingem profundamente o ambiente universitário, alterando, de forma contundente, os valores e as funções da profissão docente. Em um momento no qual o conhecimento é comercializado e as exigências do mercado é de um conhecimento específico, operacional, que profissionaliza o estudante e o habilita a se colocar no mercado de trabalho, não dando espaço para a reflexão e a crítica, as funções do professor tornam-se complexas, afinal não há mais espaço para a academia, mas para a competição individualizada. O que deve ser ensinado? Como deve ser ensinado?

Os novos modos de produzir, distribuir e utilizar os conhecimentos alteram significativamente o campo da docência. De um lado, há o uso, de limites inconcebíveis, das novas tecnologias e das redes eletrônicas de comunicação e informação. Há a ruptura das fronteiras disciplinares. Há, também, a necessidade de uma mudança nos hábitos dos trabalhos acadêmicos, tanto na pesquisa como na docência (...). Trata-se, então, de um novo paradigma de produção e socialização dos conhecimentos, ou seja, da consolidação de novos saberes e pautas que orientariam as ações, a linguagem, os valores, as estratégias e os procedimentos da comunidade acadêmica e, conseqüentemente, as práticas pedagógicas dos docentes (DIAS SOBRINHO, 2009, p. 21).

Essas novas formas que o conhecimento vem tomando, que já não condizem com as formas de produção de conhecimento do século passado, colocam o professor universitário na dúvida de qual tipo de conhecimento mediar para os estudantes.

Diante da multiplicação diária de informações mediadas pela tecnologia que os acadêmicos podem acessar a um clique da tela do celular, é importante pensar qual a função que o professor tem na sala de aula; se deve reforçar os ideais mercantis e trabalhar na transmissão de conhecimentos operacionalizáveis, reforçando os ideais individualistas mercantis das exigências neoliberais ou reafirmar os valores da educação superior como espaço de valorização dos conhecimentos humanísticos, de justiça social e emancipação dos sujeitos dentro de um rigor científico?

Por fim, este artigo toma como reflexão a motivação do estudante para a aprendizagem, mas vale salientar que esse elemento é apenas um dos vários que implicam na permanência estudantil. É necessário aprofundamento de outras dinâmicas que envolvem o ensino universitário para que esta seja, de fato, significativa para a formação crítica e reflexiva do sujeito.

## REFERÊNCIAS

- ANASTASIOU, L.G.C.; ALVES, L.P. Estratégias de ensinagem. *In*: ANASTASIOU, L.G.C.; ALVES, L.P. (orgs.) **Processos de ensinagem na universidade**: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 3 ed. Joinville: UNIVILLE, 2004.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Martins Fontes, 1977.
- BAUER, M. W; G., George; ALLUM, N. C. Qualidade, quantidade e interesses do conhecimento: evitando confusões. *In*: BAUER, Martin W; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**: um manual prático. Rio de Janeiro: Vozes, 2002. Cap. 1. p. 17-36.
- BZUNECK, J.A. A motivação do aluno: aspectos introdutórios. *In*: BORUCHOVITCH, E.; BZUNECK, J.A. **A motivação do aluno**: contribuições da psicologia contemporânea. Petrópolis: Vozes, 2001.
- BZUNECK, J.A. A organização da escola e da sala de aula como determinantes da motivação intrínseca e da meta aprender. *In*: BORUCHOVITCH, E.; BZUNECK, J.A. **A motivação do aluno**: contribuições da psicologia contemporânea. Petrópolis: Vozes, 2001.
- CASTANHO, M.E.L.M. A criatividade na sala de aula universitária. *In*: VEIGA, I.P.A.; CASTANHO, M.E.L.M. **Pedagogia Universitária**: a aula em foco. 2 ed. Campinas: Papirus, 2000.
- DIAS SOBRINHO, J. Professor universitário: contextos, problemas e oportunidades. *In*: CUNHA, M. I.; SOARES, S. R.; RIBEIRO, M. L. **Docência Universitária**: profissionalização e práticas educativas. Feira de Santana: UEFS, 2009. Cap. 1. p. 15-31
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- INSTITUTO SEMESP. **Mapa do Ensino Superior**, 15 ed. São Paulo, 2025.
- PIMENTA, S.G.; ANASTASIOU, L.G.C. **Docência no Ensino Superior**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2014.
- PINTRICH, P.R.; SCHUNK, D.H. **Motivación en contextos educativos**: teoría, investigación y aplicaciones. 2 ed. Madrid: Pearson Educación, 2006.
- TAPIA, J, A.; FITA, E.C. **A motivação em sala de aula**: o que é, como se faz. 5 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2003.