


**PERSPECTIVAS HUMANIZADAS NA AVALIAÇÃO UNIVERSITÁRIA**

**HUMANIZED PERSPECTIVES IN UNIVERSITY ASSESSMENT**

**PERSPECTIVAS HUMANIZADAS EN LA EVALUACIÓN UNIVERSITARIA**

 <https://doi.org/10.56238/arev7n10-048>

**Data de submissão:** 06/09/2025

**Data de publicação:** 06/10/2025

**Frederico Sauer Guimarães Oliveira**

Doutor em Sistemas Computacionais

Instituição: Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)

E-mail: [frederico.oliveira@uerj.br](mailto:frederico.oliveira@uerj.br)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9445-3788>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8789361241513299>

**Martius Vicente Rodriguez y Rodriguez**

Doutor em Engenharia

Instituição: Universidade Federal Fluminense (UFF)

E-mail: [martiusrodriguez@id.uff.br](mailto:martiusrodriguez@id.uff.br)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8270-7488>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7037188590027119>

**Otacílio José Moreira**

Mestre em Administração

Instituição: Universidade Federal Fluminense (UFF)

E-mail: [otacilio.jm@gmail.com](mailto:otacilio.jm@gmail.com)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9271-1210>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3629744821527772>

**Yuri de Abreu de Melo**

Mestre em Sistemas e Computação

Instituição: Instituto Militar de Engenharia (IME)

E-mail: [abreumelo@ime.eb.br](mailto:abreumelo@ime.eb.br)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9826-6354>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4056438581412245>

**Luciana Sousa Coelho Marson**

Doutora em Administração

Instituição: Universidade Federal Fluminense (UFF)

E-mail: [lucianamarson@id.uff.br](mailto:lucianamarson@id.uff.br)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1348-2339>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8836247720636215>

---

**RESUMO**

As Metodologias Ativas revolucionaram o ensino superior através da mudança de paradigma do papel do professor. Tornando o aluno o protagonista de seu aprendizado, promove-se a emancipação dele. O uso de atividades práticas, gamificação e aprendizado em parceria traz um lado lúdico e humano para

os encontros de aulas. Pesquisas demonstram a utilidade destas técnicas, mas apontam para uma fonte de desconforto e frustração: as avaliações. Este trabalho apresenta uma experiência bem-sucedida, onde a metodologia de avaliação é contínua, fragmentada de acordo com o conteúdo em discussão e baseada nos resultados de cada aula, no lugar de um instrumento único como uma prova, fundamentalmente baseado em desafios dependentes de questões subjetivas. Os resultados foram considerados bastante satisfatórios pelos alunos, principalmente na motivação deles para o aprendizado.

**Palavras-chave:** Avaliação. Ensino. Aprendizagem. Ensino Superior.

### **ABSTRACT**

Active methodologies have revolutionized higher education by shifting the paradigm of the teacher's role. By making the student the protagonist of their learning, it promotes their emancipation. The use of practical activities, gamification, and collaborative learning brings a playful and human side to classroom interactions. Research demonstrates the usefulness of these techniques, but points to a source of discomfort and frustration: assessments. This work presents a successful experience where the assessment methodology is continuous, fragmented according to the content under discussion, and based on the results of each class, instead of a single instrument such as an exam, fundamentally based on challenges dependent on subjective questions. The results were considered quite satisfactory by the students, especially in their motivation for learning.

**Keywords:** Assessment. Teaching. Learning. Higher Education.

### **RESUMEN**

Las metodologías de aprendizaje activo han revolucionado la educación superior al transformar el paradigma del rol docente. Al convertir al estudiante en protagonista de su propio aprendizaje, se promueve su empoderamiento. El uso de actividades prácticas, la gamificación y el aprendizaje colaborativo aportan un aspecto lúdico y humano a las clases. La investigación demuestra la utilidad de estas técnicas, pero también señala una fuente de incomodidad y frustración: las evaluaciones. Este trabajo presenta una experiencia exitosa donde la metodología de evaluación es continua, fragmentada según el contenido abordado y basada en los resultados de cada clase, en lugar de un instrumento único como un examen, fundamentalmente basado en retos que dependen de preguntas subjetivas. Los resultados fueron considerados muy satisfactorios por los estudiantes, principalmente en lo que respecta a su motivación por aprender.

**Palabras clave:** Evaluación. Enseñanza. Aprendizaje. Educación Superior.

## 1 INTRODUÇÃO

O sistema educacional atual baseia-se, em grande parte, em avaliações pautadas por critérios arbitrários, como notas de exames teóricos. Ao valorizar apenas a pontuação numérica, prioriza-se a instrução em detrimento da educação, reforçando o utilitarismo, a competição e o individualismo, em vez da reflexão. Essa limitação motivou a presente pesquisa, uma vez que o modelo tradicional desconsidera a compreensão e os aspectos humanistas e emancipatórios da educação (Bessa, 2023).

A avaliação no ensino superior ainda se apoia majoritariamente em um modelo tradicional, marcado pela fragmentação dos conteúdos e pela limitada relação com o mundo real. Nesse contexto, o professor assume postura utilitarista, priorizando a transmissão de conteúdos em detrimento da reflexão crítica. Em oposição, o paradigma emancipatório propõe uma avaliação qualitativa, voltada a verificar se os resultados efetivamente contribuem para o processo de educar.

Em um paradigma educacional voltado à formação integral do cidadão, as Metodologias Ativas assumem papel central ao reduzir a função do professor como transmissor de informações e promover a reflexão crítica como eixo do ensino-aprendizagem. Nessa abordagem, o estudante torna-se o protagonista da ação pedagógica, enquanto o docente atua como orientador e facilitador. Naturalmente, busca-se desenvolver competências socioemocionais como empatia, cooperação, criatividade, comunicação e pensamento crítico, favorecendo uma aprendizagem significativa. Os recursos didáticos, por sua vez, são direcionados à contextualização do saber e à vivência prática do conhecimento, exigindo uma reflexão profunda sobre os processos avaliativos.

Em complementação às estratégias de Oliveira et al. (2023), este estudo apresenta novos resultados da aplicação de Metodologias Ativas em turmas de graduação em computação. A pesquisa utilizou técnicas voltadas à autorregulação da aprendizagem e à implementação de um modelo avaliativo inovador. Nesse formato, a participação nas discussões em sala representa 50% da nota final, enquanto os 50% restantes se dividem entre 20% das atividades semanais no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) e 30% da avaliação final. Esta última prioriza a aplicação prática do conhecimento na resolução de problemas reais, em vez da costumeira memorização. O feedback ao aluno é personalizado e construtivo, destacando seus pontos fortes e orientando o aprimoramento contínuo. Os resultados demonstraram avanços significativos, com fortalecimento das competências, maior autonomia e elevação da autoestima, favorecendo um ambiente de aprendizagem mais colaborativo e motivador.

A estrutura deste artigo está organizada da seguinte maneira: na Seção 1, apresenta-se o referencial teórico relacionado à motivação para a aprendizagem; a Seção 2 expõe os resultados obtidos

por meio da Revisão Sistemática da Literatura (RSL); na Seção 3, detalha a metodologia aplicada; a Seção 4 contempla a análise e discussão dos resultados; e, por fim, a Seção 5 conclui o trabalho.

## **2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

Segundo Mitchell (1982), criador da Teoria da Autodeterminação (SDT), "A motivação envolve os processos psicológicos que causam a excitação/iniciação, a direção e a persistência de ações voluntárias que são direcionadas a metas." (Mitchell, 1982, p. 81). No contexto da Teoria da Autodeterminação (SDT) (Mitchell, 1982, p. 81), a motivação é determinante para a definição da energia dedicada ao aprendizado. Essa motivação encontra barreiras desafiadoras, como a excitação, que representa o empenho voluntário em assistir às aulas gravadas das Metodologias Ativas, bem como a condução do processo de forma questionadora e crítica; a direção, que produz a capacidade de manter a convicção de que o investimento em sua formação resultará em melhores oportunidades futuras; e a persistência, que define a disposição para abdicar de atividades de gratificação imediata em prol de um futuro cuja concretização ainda é incerta.

É inegável que o docente pode recorrer a estratégias de motivação extrínseca fundamentadas em recompensas e punições para enfrentar os desafios vinculados à Direção e à Persistência. No entanto, no que se refere à Excitação/Iniciação, torna-se indispensável a presença da motivação intrínseca, isto é, aquela impulsionada pelo interesse genuíno e pelo sentimento de prazer na atividade realizada. Embora elementos subjetivos, como o carisma do professor e sua habilidade em tornar o conteúdo mais atraente, possam contribuir, eles não garantem, por si sós, o engajamento necessário. Surge, então, a questão central: como tornar a disciplina suficientemente envolvente para que o estudante sinta prazer em dedicar-lhe tempo e atenção?

É essencial compreender que a motivação intrínseca, ao contrário da extrínseca, desenvolve-se gradualmente na interação entre professor e aluno. Segundo Deci e Ryan (1985), esse processo envolve a autorregulação, em que o estudante evolui de um estado de ausência de motivação (amotivação), passando por quatro estágios de motivação extrínseca, até alcançar a autodeterminação de sua própria motivação.

Figura 1- Estágios Taxonômicos da Teoria da Autodeterminação



Fonte: Adaptado de (Deci & Ryan, 1985).

No início, o estudante encontra-se em AMOTIVAÇÃO, sem reconhecer a importância do conteúdo para sua formação ou objetivos pessoais. A partir daí, o processo evolui por diferentes formas de regulação extrínseca:

- Regulação EXTERNA: ações guiadas por recompensas ou punições ligadas às normas institucionais de avaliação.
- Regulação INTROJETADA: ações movidas pela busca de aprovação social ou pessoal, marcadas pela evitação de sentimentos negativos como ansiedade, vergonha ou culpa; a competitividade pode reforçar esse tipo de motivação.
- Regulação IDENTIFICADA: ocorre quando o estudante reconhece o valor pessoal do aprendizado e utiliza a autoavaliação para medir seu progresso em relação aos próprios objetivos.
- Regulação INTEGRADA: caracteriza-se pela internalização de valores e interesses vinculados à aprendizagem, permitindo ao aluno alinhar o que aprende com seus propósitos e princípios pessoais.

A Teoria da Autodeterminação também sustenta que a motivação intrínseca se fortalece pela internalização do valor de comportamentos inicialmente extrínsecos, desde que sejam atendidas três necessidades psicológicas básicas: autonomia, competência e relacionamento (Wang et al., 2019). A autonomia refere-se à percepção de agir por escolha própria; a competência, à sensação de eficácia e alcance de objetivos; e o relacionamento, ao sentimento de pertencimento e conexão com a tarefa e o grupo. Dessa forma, são necessárias então ações objetivas planejadas para a satisfação das seguintes necessidades (Ryan & Deci, 2020):

- Autonomia: corresponde à capacidade de escolha, autodeterminação e controle sobre os próprios resultados, refletindo o desejo genuíno de agir e decidir.
- Competência: diz respeito ao domínio das ações e à compreensão dos processos necessários para alcançar resultados valorizados, tanto pelo indivíduo quanto pelo meio.

- **Relacionamento:** envolve o engajamento e a participação ativa em grupos, marcados pelo sentimento de conexão e coerência com o contexto social a que o indivíduo pertence.

Uma análise preliminar destaca o papel essencial do professor como tutor e orientador, responsável por planejar e organizar a disciplina em consonância com esses princípios. Práticas que contribuem para esse propósito incluem:

- **Disponibilizar e atualizar** continuamente materiais didáticos principais e complementares como: exercícios, vídeos e podcasts.
- **Propor atividades regulares e estruturadas**, incentivando hábitos de estudo, organização e priorização da disciplina.
- **Integrar práticas aplicadas** logo após a teoria, favorecendo a consolidação e contextualização do conhecimento.
- **Promover atividades colaborativas** em duplas ou grupos, estimulando cooperação, troca de experiências e aprendizado coletivo.

Do ponto de vista científico, é relevante analisar os efeitos da adoção de estratégias motivacionais no ensino-aprendizagem. Espera-se com essa conduta maior produtividade nas sessões de estudo, melhor desempenho acadêmico, elevação da autoestima, resiliência diante das dificuldades e estímulo à criatividade (Benita et al., 2014). É essencial que o estudante acredite em sua capacidade de alcançar o sucesso, desde que mantenha esforço contínuo e atribua os resultados a causas internas e controláveis, e não a fatores externos como sorte ou dificuldade da tarefa. Atribuir o fracasso a causas externas e estáveis tende à desmotivação, enquanto a mentalidade de crescimento reconhece que sucesso e fracasso dependem do empenho e das estratégias adotadas. Assim, cabe ao professor reforçar a relação entre desempenho e esforço individual, valorizando a dedicação e as práticas de aprendizagem, e não supostas habilidades inatas ou circunstâncias externas (Ferreira, 2019; Motevalli et al., 2020).

Além das dimensões motivacionais, psicológicas e sociocognitivas, destaca-se o conceito de aprendizado autorregulado (*Self-Regulated Learning* – SRL), relacionado a fatores internos (An et al., 2023). Com base em décadas de pesquisa, Zimmerman (2008) identificou que estudantes bem-sucedidos utilizam estratégias recorrentes, guiadas por motivação interna e controlável. A autorregulação consiste na capacidade de gerir pensamentos, emoções e comportamentos para alcançar metas pessoais de aprendizagem, permitindo respostas eficazes às demandas educacionais. Práticas como o planejamento do tempo e a escolha autônoma de fontes de estudo fortalecem a independência

intelectual. Nesse sentido, as Metodologias Ativas tornam-se um meio eficaz de promover a autossuficiência e o protagonismo discente (Oliveira et al., 2023). Para estimular a SRL, o professor deve empregar estratégias pedagógicas voltadas a três dimensões: motivação e emoção, cognição e metacognição, e ações estratégicas (Sava et al., 2020).

- **Motivação e emoção:** envolvem ações que promovem o engajamento e ajudam a controlar tensões típicas de aulas expositivas, prevenindo ansiedade, frustração e desmotivação.
- **Cognição e metacognição:** referem-se, respectivamente, ao uso de estratégias para adquirir, reter e aplicar o conhecimento, e ao monitoramento crítico da própria aprendizagem, permitindo avaliar e ajustar as estratégias utilizadas.
- **Ações estratégicas:** consistem em criar condições para que o estudante organize um ambiente de estudo adequado, acompanhe seu desempenho e ajuste suas práticas sempre que as metas não forem plenamente atingidas.

É essencial que as estratégias pedagógicas levem o estudante a compreender que seu sucesso acadêmico depende do próprio empenho, sustentado por disciplina e planejamento. Assim, as práticas docentes devem promover a autonomia, desenvolver a competência e utilizar recursos que reforcem o sentimento de pertencimento e integração ao grupo.

As novas gerações enfrentam desafios como procrastinação, distrações constantes e dificuldade de gestão do tempo. Esses obstáculos podem ser atenuados por meio de estratégias motivacionais bem estruturadas, que favoreçam a autorregulação da aprendizagem e melhorem o desempenho acadêmico. O próximo capítulo apresenta os resultados da Revisão Sistemática da Literatura (RSL), realizada para identificar o estado da arte nas discussões sobre Metodologias Ativas, motivação e métodos de avaliação.

### **3 ESTADO DA ARTE**

A revisão de trabalhos relacionados, feita usando o modelo de Revisão Sistemática da Literatura, teve como objetivo identificar estudos que relacionam estratégias de motivação ao uso de Metodologias Ativas no ensino superior. A análise permitiu examinar o estado da arte sobre o tema, assegurando a relevância e a qualidade das pesquisas selecionadas, além de identificar trabalhos que investigam teorias e práticas pedagógicas voltadas ao estímulo da motivação discente, essencial para uma aprendizagem significativa e eficaz.

Para garantir precisão e cobertura na busca, elaborou-se uma chave de busca que reunisse os principais termos do tema, visando localizar estudos sobre estratégias de motivação no ensino superior.



A chave central foi “(Motivação) AND (Avaliação)”, complementada por variações como “Metodologias Ativas” e “Ensino Superior”, ampliando o escopo dos trabalhos identificados.

Foram estabelecidos critérios de inclusão e exclusão para assegurar a pertinência e a qualidade dos estudos analisados.

### 3.1 CRITÉRIOS DE INCLUSÃO:

- Pesquisas empíricas ou teóricas sobre estratégias de motivação no ensino superior;
- Trabalhos com propostas inovadoras de avaliação;
- Estudos dos últimos cinco anos;
- Publicações em português, representando o contexto acadêmico brasileiro; e
- Artigos revisados por pares.

### 3.2 CRITÉRIOS DE EXCLUSÃO:

- Pesquisas sobre motivação em níveis educacionais distintos do ensino superior; e
- Estudos cuja metodologia não apresente relação explícita com a motivação no ensino superior.

A fim de assegurar a aderência temática, a chave de busca foi aplicada no Portal de Periódicos da CAPES. Identificaram-se 595 estudos; 133 atenderam aos critérios de inclusão, resultando em 22 trabalhos selecionados para análise detalhada. Na leitura, mapearam-se referências às estratégias de avaliação e à percepção discente sobre os instrumentos vigentes. Observou-se predominância de modelos metodológicos semelhantes, sobretudo entrevistas com alunos envolvidos em Metodologias Ativas, com pouca ênfase em aspectos motivacionais específicos e escassa discussão da avaliação como fator de motivação. Os estudos mais pertinentes ao estado da arte foram sintetizados a seguir, destacando contribuições no cruzamento entre Metodologias Ativas, motivação e avaliação no ensino superior.

O estudo conduzido por Honório et al. (2020) teve como foco a análise do perfil motivacional de estudantes do ensino superior, utilizando as escalas de Motivação Situacional (SIMS) e de Satisfação com a Vida (SWLS). Os resultados apontaram para um predomínio da motivação autodeterminada, associada à motivação intrínseca. Os autores enfatizam a relevância de estratégias que estimulem simultaneamente aspectos motivacionais e cognitivos, com destaque para a forma como os processos avaliativos são conduzidos. A escolha dos instrumentos apoia-se na correlação entre bem-estar psicológico e aprendizagem autônoma e profunda, sendo a satisfação com a vida um indicador de motivação intrínseca por predizer bem-estar. O estudo descreve três abordagens de aprendizagem:



- Superficial, pautada no mínimo esforço e fortemente associada à motivação extrínseca;
- Profunda, vinculada à motivação intrínseca, caracterizada pelo prazer em aprender; e
- Estratégica, em que o estudante emprega modelos cognitivos de alto nível, realizando sínteses, comparações e autoavaliações com vistas à autovalorização.

Embora não tenham avaliado mudanças no perfil motivacional ao longo do tempo, os autores procederam à aplicação de questionários e chegaram às seguintes conclusões:

- a) Estudantes ingressantes apresentaram níveis menores de desmotivação em comparação aos alunos concluintes; e
- b) Foi identificada uma correlação positiva entre a motivação intrínseca e as abordagens de estudo profunda e estratégica, assim como com o índice de satisfação com a vida.

O estudo conclui ressaltando a necessidade de implementar estratégias que favoreçam a autorregulação e a autonomia discente, evidenciando, ainda que de forma sutil e pouco aprofundada, a relevância de metodologias de avaliação que estimulem a autonomia do estudante como elemento essencial para o aprimoramento do processo de aprendizagem.

O estudo de Bortoloto e Stafusa (2020) analisou, por meio de um estudo de caso, a relação entre gamificação, uma das estratégias presentes nas Metodologias Ativas, e a motivação dos estudantes. Os autores investigaram as dinâmicas, mecânicas e componentes da gamificação e suas correlações no contexto educacional. Os resultados mostraram predominância da motivação extrínseca, pois os alunos se envolveram principalmente pelas recompensas e reconhecimento. Com o tempo, porém, surgiram motivações intrínsecas ligadas ao prazer e à satisfação pelo aprendizado. O estudo não detalhou a metodologia de avaliação, focando apenas no impacto motivacional da gamificação.

De modo semelhante, Feichas et al. (2021) realizaram uma Revisão Sistemática da Literatura sobre gamificação no ensino superior, analisando seu impacto na aprendizagem. O estudo identificou aumento da motivação, maior engajamento, aprimoramento do aprendizado e maior satisfação dos estudantes.

Ferraz et al. (2020) analisaram como a adaptação ao ensino superior influencia a motivação para a aprendizagem, com base na teoria das metas de realização. Utilizando questionários sobre adaptação e motivação, o estudo relacionou o nível de adaptação acadêmica ao desempenho e ao desenvolvimento de competências. O estudo considerou três perfis motivacionais associados às metas de realização:

- Meta aprender, orientada para o aperfeiçoamento do conhecimento e o crescimento pessoal;
- Meta performance-aproximação, vinculada à busca por reconhecimento e comparação com os colegas; e
- Meta performance-evitação, relacionada à prevenção do fracasso acadêmico, motivada pelo receio de demonstrar inferioridade diante dos demais.

Os resultados mostraram relação significativa entre adaptação acadêmica e metas de realização, indicando a necessidade de currículos alinhados ao mercado e maior participação dos estudantes. O estudo também ressalta a importância dos aspectos pessoais e emocionais, especialmente o estresse das avaliações, sem propor estratégias específicas para reduzi-lo.

Na pesquisa de Pedersini et al. (2023), o objetivo foi investigar a relação entre desmotivação acadêmica e estratégias de aprendizagem, diante da evasão escolar e da percepção de que egressos do ensino superior nem sempre se consideram preparados para atender às exigências do mercado de trabalho. O estudo analisou a desmotivação ao longo do curso, buscando identificar estratégias motivadoras e fatores ligados à relação docente-discente. Sem adotar Metodologias Ativas, utilizou entrevistas e não propôs métodos alternativos. Os resultados mostraram alta insatisfação com o ensino tradicional, sobretudo com avaliações baseadas em uma única prova. Os alunos demonstraram preferência por avaliações que valorizam o esforço e o envolvimento, e o estudo identificou fatores que diminuem a desmotivação e a dificuldade na aprendizagem.

- Reconhecimento, por parte do professor, das emoções negativas manifestadas pelos alunos, demonstrando sensibilidade e empatia diante das dificuldades enfrentadas.
- Valorização do esforço individual em detrimento do resultado final, incentivando o comprometimento e a perseverança como elementos centrais do aprendizado.
- Evitar comparações entre os desempenhos dos estudantes, promovendo um ambiente de aprendizagem mais equitativo, colaborativo e emocionalmente saudável.

O estudo conduzido por Silva e Rodello (2020) investigou a motivação estudantil em universidades do Brasil e da Alemanha que utilizam Recursos Educacionais Abertos (REA). Esses recursos promovem aprendizado flexível e acessível, mas sua eficácia depende claramente da motivação dos alunos. O estudo destacou a importância de eliminar barreiras tecnológicas, sociais, legais e institucionais que a prejudicam. Apesar das diferenças entre os contextos, as percepções dos estudantes foram semelhantes, indicando que a motivação tem caráter principalmente intrínseco e pouco influenciado pelo ambiente externo.

O estudo de Uzun (2021) discute de forma direta a contribuição das teorias de aprendizagem para a aplicação das Metodologias Ativas, apresentando um propósito alinhado ao deste trabalho. O autor destaca que sua eficácia depende da crença e do engajamento de professores e alunos, relacionando isso à motivação. Embora não trate de estratégias motivacionais específicas, baseia-se em teorias de Dewey, Rogers, Piaget, Ausubel e Vygotsky. Conclui que a adoção das Metodologias Ativas ainda é desafiadora e recomenda incorporar essas teorias como base conceitual para fortalecer a prática pedagógica e a participação dos estudantes.

Santos e Ribeiro (2023) realizaram uma revisão bibliográfica sobre a relação entre professor e aluno e sua influência na motivação no ensino superior. Destacaram a motivação como um processo dinâmico e dependente do contexto. Os resultados mostraram falta de estudos voltados ao ensino superior, uma vez que a maior parte dos estudos identificados se concentra na educação básica. Levando os autores a sugerirem mais pesquisas sobre os fatores relacionais e pedagógicos que afetam a motivação dos universitários.

O estudo de Rodrigues et al. (2022) aborda a necessidade de repensar os métodos educacionais frente às mudanças geracionais. Aplicando questionários a alunos que vivenciaram Metodologias Ativas, o estudo concluiu que essas práticas promovem a autonomia discente, atendendo a uma necessidade psicológica essencial à motivação, conforme as teorias da autodeterminação e da aprendizagem ativa.

Carvalho et al. (2022) realizaram uma pesquisa bibliográfica sobre o uso das Metodologias Ativas no ensino superior, relacionando-as às teorias de Paulo Freire e William Glasser para promover autonomia e pensamento crítico. O estudo também aponta desafios na implementação, sobretudo a necessidade de redefinir os papéis de professores e alunos, exigindo uma transformação cultural e pedagógica no ensino.

Esta Revisão Sistemática da Literatura revelou a ausência de estudos que integrem avaliação da aprendizagem e Metodologias Ativas. A maioria foca nas técnicas ativas ou em revisões teóricas, sem aprofundar motivação e autorregulação. Observa-se maior atenção às competências docentes do que à transformação exigida do aluno. Estudantes da geração Z, embora nativos digitais, enfrentam dificuldades de organização, pensamento crítico e concentração. Não foram encontrados relatos sobre modelos avaliativos que valorizem esforço e engajamento em vez do desempenho teórico. Este estudo se diferencia por basear-se em anos de aplicação das Metodologias Ativas na mesma instituição, sob a condução do mesmo docente desde 2019, e busca avaliar a eficácia de ações voltadas à motivação discente.

#### 4 METODOLOGIA ADOTADA

Esta seção apresenta a estratégia elaborada para identificar as percepções dos estudantes em relação à implementação de ações concretas voltadas ao estímulo da motivação para a aprendizagem, além de detalhar a metodologia de avaliação empregada. Para a condução do estudo, foram considerados os sete fatores da Escala de Motivação Acadêmica, proposta por Davoglio (2016), aplicados em disciplinas da área de computação ofertadas em uma universidade pública.

Este trabalho se diferencia ao analisar os desafios na implementação das Metodologias Ativas no ensino superior, destacando o papel da motivação discente. Essas metodologias buscam aprimorar a aprendizagem por meio de práticas dinâmicas e interativas, que aprofundam o conhecimento teórico. Sua eficácia, porém, depende do engajamento prévio do aluno, que deve se preparar antes das aulas. Muitos estudantes resistem à ruptura do modelo tradicional, em que aprendem passivamente. No modelo ativo, essa lógica se inverte: o aluno estuda antes e, em aula, aplica o conteúdo em atividades práticas e colaborativas ligadas a situações reais.

Na prática, percebe-se que os estudantes das novas gerações consomem conteúdos de forma seletiva, guiados por seus interesses pessoais. A gestão do tempo tornou-se um grande desafio diante do excesso de informações e distrações. Assim, esta pesquisa busca identificar fatores motivacionais que possam reverter esse cenário, apresentando estratégias para despertar e manter a motivação dos alunos, de modo a viabilizar a aplicação efetiva das Metodologias Ativas e aumentar seu engajamento e aprendizado.

Este estudo apresenta uma experiência prática de implementação de estratégias pedagógicas desenvolvidas com base nos sete fatores da Escala de Motivação Acadêmica proposta por Davoglio (2016), com ênfase nos instrumentos de avaliação como elemento central do processo. Os resultados confirmaram a eficácia da abordagem, sobretudo quando associada às Metodologias Ativas, fortalecendo a motivação e o engajamento dos estudantes.

O estudo de Soares et al. (2021) discute fatores estruturais e pessoais que influenciam o desempenho acadêmico, mas que dificilmente podem ser modificados de forma imediata — como deficiências na formação básica, o choque cultural decorrente da transição para o ensino superior e limitações cognitivas individuais. Apesar disso, os autores ressaltam o papel fundamental da motivação na superação desses desafios, especialmente considerando a interação entre fatores motivacionais intrínsecos e as barreiras contextuais enfrentadas pelos estudantes. A pesquisa baseou-se na aplicação de questionários inspirados em instrumentos amplamente reconhecidos, como a Escala de Motivação Acadêmica (Sobral, 2003), o Inventário de Habilidades Sociais (Del Prette & Del Prette, 2001), a Escala de Expectativas Acadêmicas (Marinho-Araújo et al., 2015) e o Questionário de Vivências

Acadêmicas (Almeida et al., 2002). Este trabalho diferencia-se por ter sido desenvolvido ao longo de seis anos de investigação contínua, abrangendo o período posterior à pandemia de COVID-19. Inicialmente, foram implementadas técnicas de Metodologias Ativas, cujos resultados preliminares foram apresentados em Oliveira et al. (2023). A experiência revelou que a motivação constituía o principal obstáculo ao engajamento discente, o que levou à adoção de estratégias de autorregulação da aprendizagem. Uma das medidas que demonstrou maior eficácia foi a reformulação dos critérios de avaliação, introduzindo maior granularidade nas notas e reduzindo o peso das provas tradicionais, de modo a valorizar o processo de aprendizagem contínua. As percepções dos estudantes foram coletadas por meio de pesquisas de opinião qualitativas e anônimas, aplicadas antes, durante e após cada período letivo, permitindo uma análise evolutiva da motivação ao longo do tempo.

Para a condução das aulas, foram planejados, desenvolvidos e implementados diversos recursos pedagógicos, conforme ilustrado na Tabela 1, com o propósito de contemplar os sete fatores da Escala de Motivação Acadêmica mencionados anteriormente.

Quadro 1 – Estratégias Motivacionais Adotadas

Fator	Descrição	Ações Adotadas
Motivação intrínseca para o conhecimento	Aprender pelo prazer de compreender algo novo	Incentivar continuamente a percepção da relevância da Computação no contexto contemporâneo
Motivação Intrínseca para realização	Desejo de criar ou alcançar algo inédito	Apresentar em aula exemplos inspiradores de profissionais bem-sucedidos na área
Motivação Intrínseca para experiências estimulantes	Busca por desafios e situações envolventes	Empregar técnicas de Metodologias Ativas que possibilitem a aplicação prática e imediata dos conceitos aprendidos
Motivação Extrínseca por Identificação	Reconhecimento da relação entre esforço pessoal e resultado obtido	Implementar mecanismos de avaliação que valorizem diretamente o empenho e a dedicação do estudante
Motivação Extrínseca por Introjeção	Influência de recompensas e punições na autoestima	Oferecer elogios públicos pelo esforço individual e realizar orientações personalizadas de melhoria em caráter reservado
Motivação Extrínseca por Regulação Externa	Impacto das recompensas e punições no grupo	Utilizar estratégias das Metodologias Ativas que privilegiem atividades colaborativas em grupo, mas com avaliação individualizada
Amotivação	Falta de interesse ou indiferença em relação às atividades	Incentivar, com sensibilidade e discrição, a participação de todos os estudantes nas ações propostas

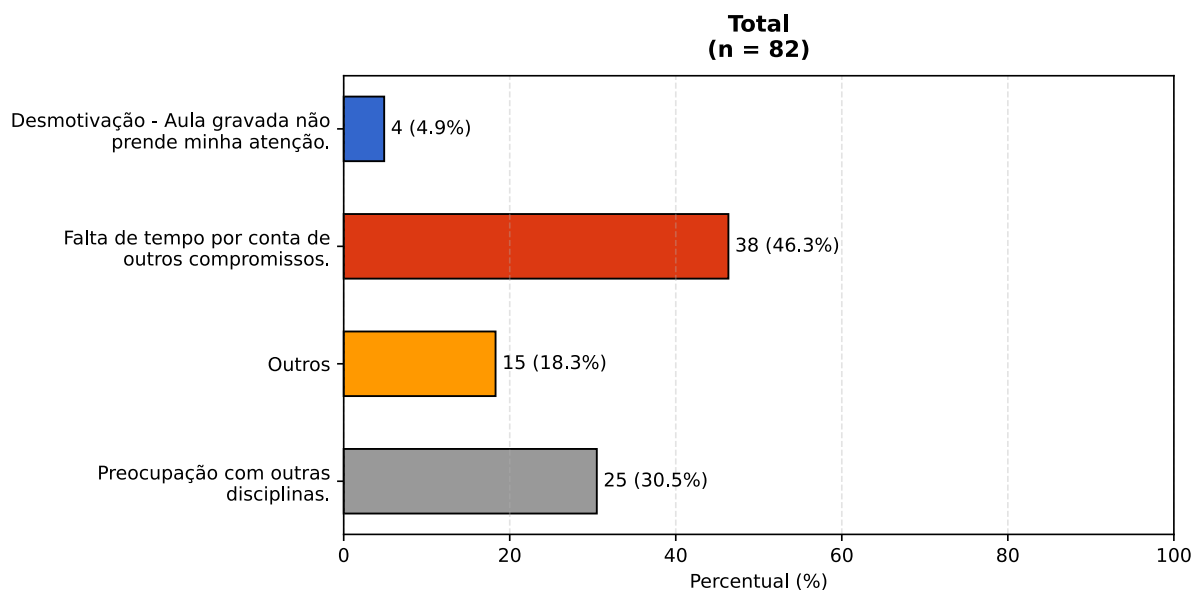
Fonte: elaboração própria.

## 5 METODOLOGIA DE AVALIAÇÃO

Após mais de três anos de aplicação das Metodologias Ativas, as pesquisas de opinião mostraram que, embora os estudantes se sentissem mais motivados e participativos que no modelo tradicional, muitos ainda apresentavam baixa adesão às aulas gravadas. As principais justificativas

foram “falta de tempo” e “priorização de outras disciplinas”, citadas por 76,25% dos participantes, conforme ilustrado no Gráfico da Figura 2. Esses dados indicam uma defasagem motivacional específica, com os alunos direcionando esforços a atividades que consideram mais urgentes ou relevantes.

Figura 2- Razões para não assistir a aula gravada



Fonte: Elaboração própria.

Diante dos níveis de engajamento observados e já incorporados os sete fatores motivacionais à prática docente, optou-se por revisar a política de avaliação. A decisão considerou o perfil da geração Z, predominante entre os alunos, que, segundo Basseto e Mendes (2024), apresenta dificuldades em manter rotinas, concentrar-se por longos períodos e estabelecer relações colaborativas, fatores que influenciam diretamente o engajamento e a adesão às Metodologias Ativas.

O Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) foi essencial para apoiar a estratégia adotada. Optou-se pelo uso do MOODLE®, por ser gratuito, de código aberto e amplamente utilizado no ensino superior, tanto presencial quanto a distância. A plataforma é acessível via navegador ou aplicativo e permite instalação simples. Sua implementação possibilitou concentrar esforços motivacionais nos encontros presenciais e ampliar o acompanhamento e a interação fora da sala de aula. Nesse ambiente, foram criadas e configuradas diversas funcionalidades principais. Nesse ambiente, foram desenvolvidas e configuradas as seguintes funcionalidades principais:

- Videoaulas gravadas pelo docente, alinhadas ao plano de aula e ao projeto pedagógico da disciplina.

- Tópicos de debate em cada encontro, orientando pesquisas prévias e participações avaliadas em sala.
- Atividades semanais de fixação valendo 20% da nota final, com feedback automático para reforçar os conceitos.
- Exercícios extras não avaliativos com gabaritos comentados liberados após a semana, estimulando o estudo autônomo e a autorreflexão.

Adicionalmente, todas as atividades práticas semanais são descritas e organizadas no AVA, fundamentadas em diferentes Metodologias Ativas, como gamificação, aprendizagem baseada em projetos (PBL) e aprendizagem baseada em problemas (ABP). A pontualidade no início e término das aulas, bem como o cumprimento rigoroso do planejamento estabelecido, são elementos considerados essenciais para o sucesso da estratégia. Essa regularidade contribui para aumentar o engajamento dos estudantes e reduzir os níveis de estresse, promovendo um ambiente de aprendizagem mais equilibrado, previsível e produtivo.

Durante as aulas, organizadas geralmente em torno de debates sobre o conteúdo das videoaulas e com, no mínimo, uma atividade prática por encontro, os alunos participam de forma inicialmente voluntária, sendo as contribuições registradas pelo professor. A habilidade docente em provocar reflexões é fator determinante para o êxito da metodologia. Debates que se limitem a respostas memorizadas ou facilmente encontradas na internet não cumprem esse propósito; é essencial que os temas abordem aplicações práticas dos conceitos estudados ou proponham cenários em que esses conhecimentos possam ser utilizados na resolução de problemas reais.

Ao término de cada ciclo de avaliações, são realizados cálculos estatísticos simples que permitem definir uma curva gaussiana, na qual o pico representa a média de aprovação. Naturalmente, estudantes com menor assiduidade acabam tendo sua participação comprometida; contudo, essa estratégia foi desenvolvida especificamente para o ensino presencial, no qual o limite máximo de faltas permitido é de 25% das aulas. Considerando tratar-se de uma instituição inclusiva, que atende alunos que frequentemente dependem de subsídios para frequentar as aulas, são planejadas atividades práticas avaliativas de maior duração e pontuação, distribuídas em momentos estratégicos de cada ciclo. Dessa forma, os estudantes menos assíduos ou com menor participação têm a oportunidade de recuperar parte da pontuação. Nessas atividades, todos os alunos que atingem os objetivos propostos recebem integralmente os pontos de participação correspondentes.

Inevitavelmente, alguns estudantes demonstram maior competitividade e buscam participar de forma constante nas discussões. No último terço da aula, o professor passa a direcionar os



questionamentos e a conduzir a participação de maneira colaborativa, construindo as soluções junto aos alunos, com o objetivo de proporcionar maior segurança e encorajamento àqueles que participam menos. A experiência prática com esse método tem mostrado que alunos mais tímidos ou com déficit de atenção se adaptam com rapidez, tornando-se gradualmente mais engajados. Apenas os estudantes com deficiências cognitivas mais severas apresentam dificuldades persistentes; ainda assim, as atividades práticas presenciais previamente planejadas oferecem a esses alunos oportunidades de recuperação e envolvimento efetivo no processo de aprendizagem.

As atividades semanais pontuadas são fundamentais na estratégia adotada. Desenvolvidas como questionários interativos no Moodle, incluem formatos variados e abordam os principais conceitos discutidos em aula. Liberadas após os encontros presenciais, visam à fixação do conteúdo, não à avaliação do desempenho. Em caso de erro, o aluno recebe feedback automático explicativo. Ao concluir todas as atividades, o estudante obtém dois pontos na nota final, reforçando o aprendizado contínuo e a revisão dos conceitos.

Como incentivo extra à motivação, são oferecidas listas com questões de concursos relacionadas ao conteúdo semanal. Essa prática evidencia a aplicação real do aprendizado, mostrando aos alunos que os temas estudados são cobrados em seleções profissionais de seu interesse. A seguir, apresenta-se a análise dos resultados dessa estratégia. A próxima seção apresenta a análise dos resultados obtidos com a aplicação dessa estratégia.

## **6 RESULTADOS**

A pesquisa foi conduzida em disciplinas de ciências exatas do curso de Ciência da Computação, abrangendo desde conteúdos básicos, como Arquitetura de Computadores, até aplicados, como Segurança da Informação e Redes. As aulas utilizaram Metodologias Ativas, com videoaulas completas gravadas pelo professor, integrando slides, demonstrações e imagem do docente. O material, incluindo exercícios e atividades complementares, ficou disponível no AVA desde o início do semestre. Os encontros presenciais iniciavam com debates sobre as videoaulas, seguidos de atividades práticas como Laboratórios, Resolução de Problemas, Projetos, Gamificação, Aprendizagem entre Pares, Estudo de Casos e Sala de Aula Invertida. Apesar da resistência inicial, os alunos passaram a reconhecer os benefícios da preparação prévia. Com base nas observações apresentadas no estudo precursor (Oliveira et al., 2023), em que os métodos tradicionais de avaliação foram amplamente questionados pelos alunos, foi implementada uma metodologia inovadora para o cálculo das notas, composta pelos seguintes critérios:

- Participação nas aulas – 50% da nota;

- Atividades semanais pontuadas – 20% da nota; e
- Provas obrigatórias da instituição – 30% da nota.

A participação dos alunos é registrada durante os debates iniciais e as atividades práticas de fixação, momento em que o professor se dirige aos estudantes pelo nome e, inicialmente, estimula contribuições voluntárias. À medida que a discussão avança, a participação é encorajada por meio de questionamentos direcionados, nos quais se busca a opinião dos alunos sobre o tema em pauta, sempre sem exercer pressão ou expor eventuais lacunas de preparo. As perguntas são elaboradas de modo a estimular a análise crítica, evitando respostas padronizadas ou de simples memorização. O professor conduz o diálogo de forma integradora, estimulando reflexão e argumentação dos alunos. A pontuação é individual e ajustada ao final de cada ciclo por meio de uma curva gaussiana, garantindo maior equidade no processo avaliativo.

As atividades semanais consistem em exercícios de fixação dos principais conceitos de cada tópico do plano de aula, disponibilizados no AVA apenas durante a semana correspondente. Por se tratarem de instrumentos voltados ao exercício e consolidação do aprendizado, o erro em uma questão gera um feedback construtivo, com orientações que auxiliam o aluno a compreender o raciocínio correto e a reformular sua resposta. Dessa forma, o estudante pode corrigir o erro e garantir a pontuação da questão. No entanto, essas atividades devem ser realizadas dentro do prazo da semana de referência. Na véspera das provas, os exercícios são reabertos apenas para visualização, com o objetivo de apoiar o aluno em seu processo de revisão dos conteúdos estudados.

As provas obrigatórias são individuais, discursivas e realizadas sem consulta, mas sempre se baseiam em situações práticas semelhantes às discutidas durante as aulas, com grau de complexidade mais elevado e envolvendo a integração de conceitos abordados em diferentes momentos do curso. Normalmente, não existe um gabarito único para as questões, e os alunos são incentivados a propor soluções originais, encarando o exame como uma oportunidade de aplicar o conhecimento em um desafio real de projeto.

A instituição onde a pesquisa vem sendo conduzida concede ampla autonomia docente, com poucas restrições na condução das disciplinas. A média mínima para aprovação é 7,0, e, anteriormente, os alunos viam a prova obrigatória como um “instrumento de tortura”. Com a nova metodologia de avaliação, sua importância foi reduzida, pois boa participação e cumprimento das atividades semanais garantem a nota mínima. O modelo penaliza alunos faltosos, mas isso é irrelevante, já que a reprovação é automática ao ultrapassar 25% de faltas nos cursos presenciais.

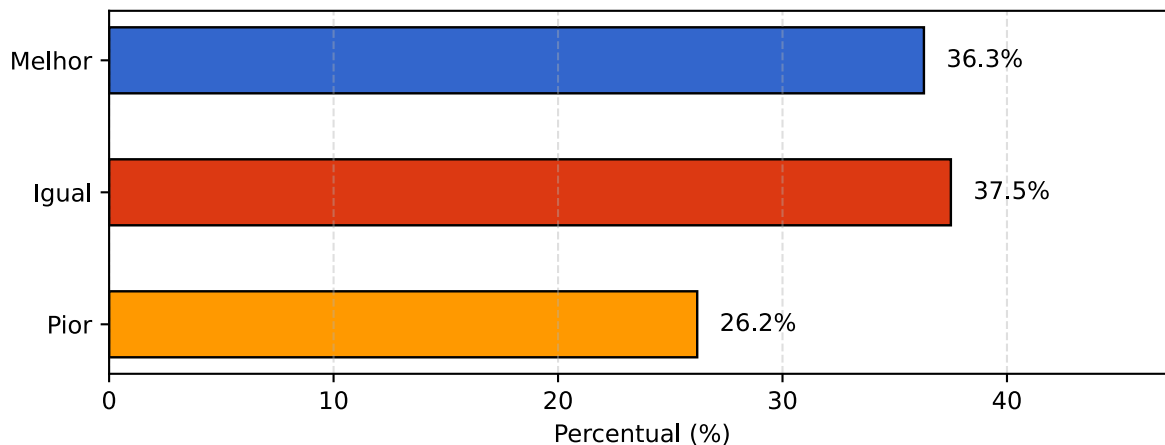
O principal desafio para o êxito dessa metodologia é a manutenção da motivação discente. Para que o modelo funcione plenamente, é essencial que os alunos assistam às videoaulas com antecedência e realizem as atividades pontuadas correspondentes à semana anterior. As pesquisas de opinião revelaram situações particulares que merecem reflexão. Embora 80,6% dos estudantes afirmem preferir aprender por meio de vídeos e atividades práticas e 88,6% reconheçam ter aprendido mais com o uso das Metodologias Ativas, mais da metade (50,5%) admitiu não ter cumprido regularmente as tarefas preparatórias. As justificativas mais frequentes foram “falta de tempo” (21,9%), “prioridade para outras disciplinas” (19%) e “desmotivação” (3,8%), entre outras. Esses dados indicam que a principal dificuldade não reside no formato metodológico, mas na dimensão motivacional do processo de aprendizagem. O estudante verdadeiramente motivado tende a reconhecer a importância do próprio aprendizado, organizando-se de forma mais eficiente para cumpri-lo.

Para identificar fragilidades e planejar ações motivacionais para futuras melhorias, foram aplicadas pesquisas de opinião com os alunos antes e após cada período letivo. As análises basearam-se nos sete fatores motivacionais de Davoglio et al. (2016), utilizados para avaliar as percepções e o nível de engajamento dos estudantes durante o processo de aprendizagem.

A alteração nos critérios de avaliação proporcionou, enfim, os resultados esperados. Embora a média final das turmas não tenha apresentado variação significativa em relação aos padrões anteriores, conforme ilustrado no gráfico da Figura 3, observou-se um aumento expressivo na satisfação dos alunos com a metodologia implementada, como demonstram as Figuras 4 e 5. É importante destacar que as novas avaliações passaram a mensurar competências mais amplas, ultrapassando a simples memorização de conteúdos e valorizando aspectos como análise, aplicação prática e reflexão crítica. Além disso, os resultados indicaram um nível elevado de autoconfiança entre os estudantes (Figura 6) e uma percepção positiva de aprendizado predominante (Figura 7). Esses achados reforçam a relevância de uma abordagem avaliativa mais humanizada e emancipatória, capaz de atuar como um importante fator de motivação no processo de aprendizagem.

Figura 3 – Médias com a nova técnica de avaliação

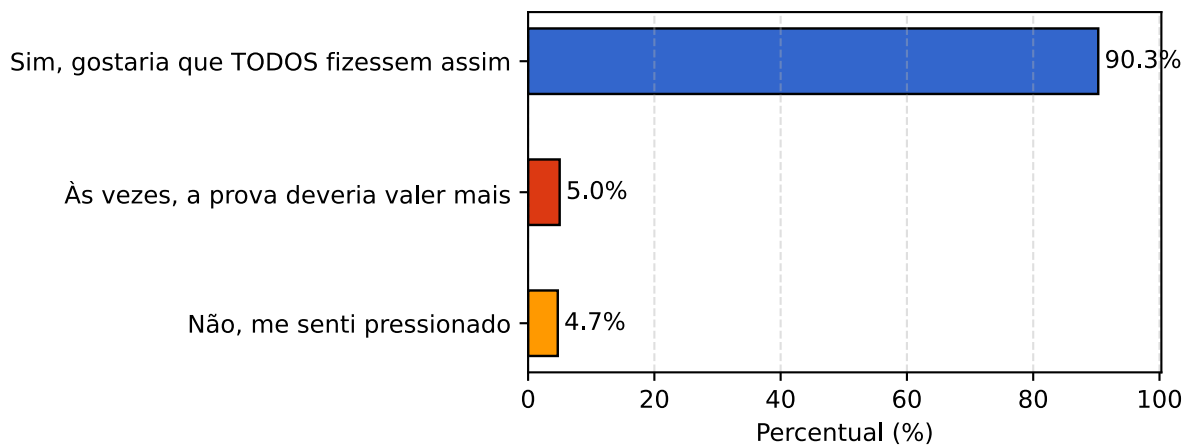
**Suas médias nas outras disciplinas ficaram melhores ou piores do que nesta disciplina NESTE período?**  
(n = 80)



Fonte: Elaboração própria

Figura 4 - Índice de satisfação com os mecanismos de avaliação adotados

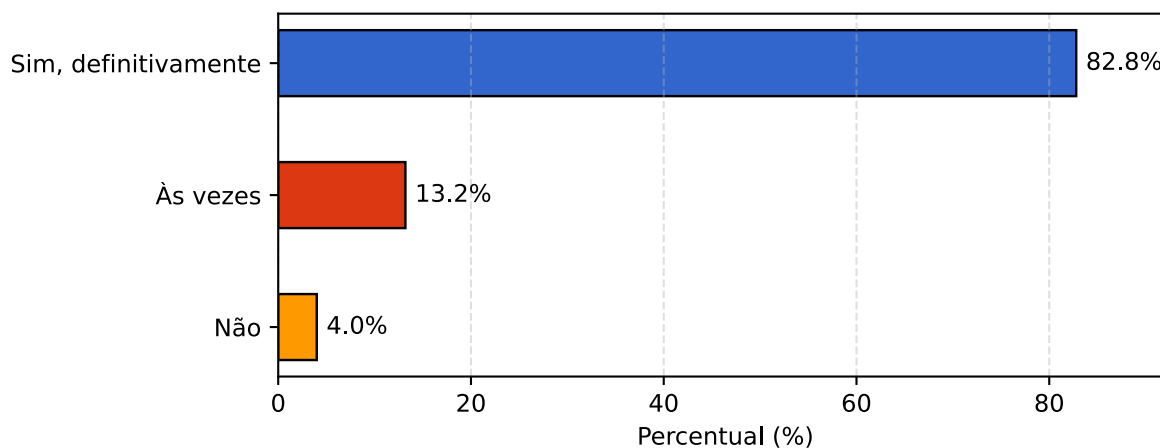
**Você acha justos os mecanismos de AVALIAÇÃO adotados por mim neste período?**  
(n = 124)



Fonte: Elaboração própria

Figura 5 - Influência da metodologia de avaliação na motivação para o aprendizado

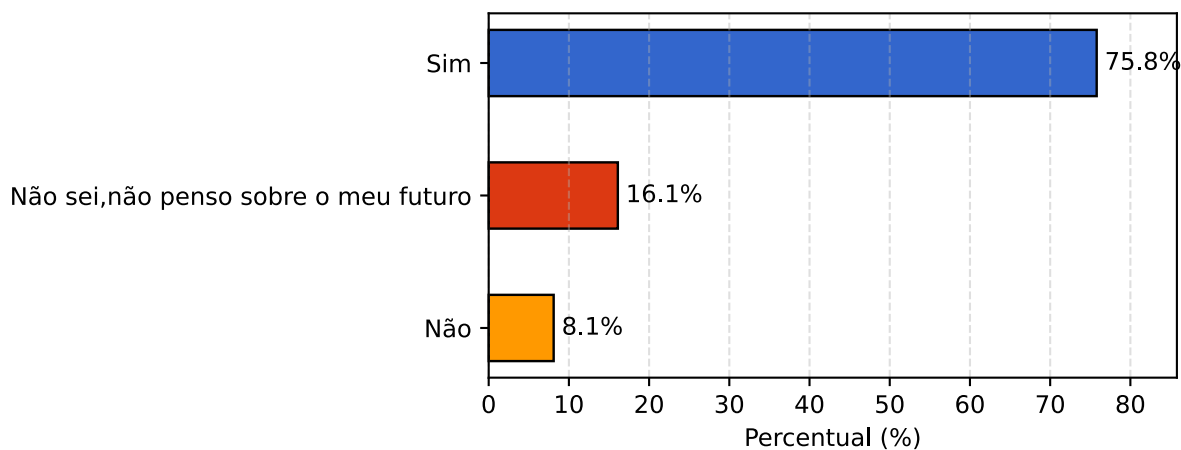
**A mudança na avaliação, com grande pontuação para participação, influenciou na sua motivação para assistir às aulas gravadas?**  
(n = 151)



Fonte: Elaboração própria

Figura 6 - Captação do nível de autoconfiança do aluno

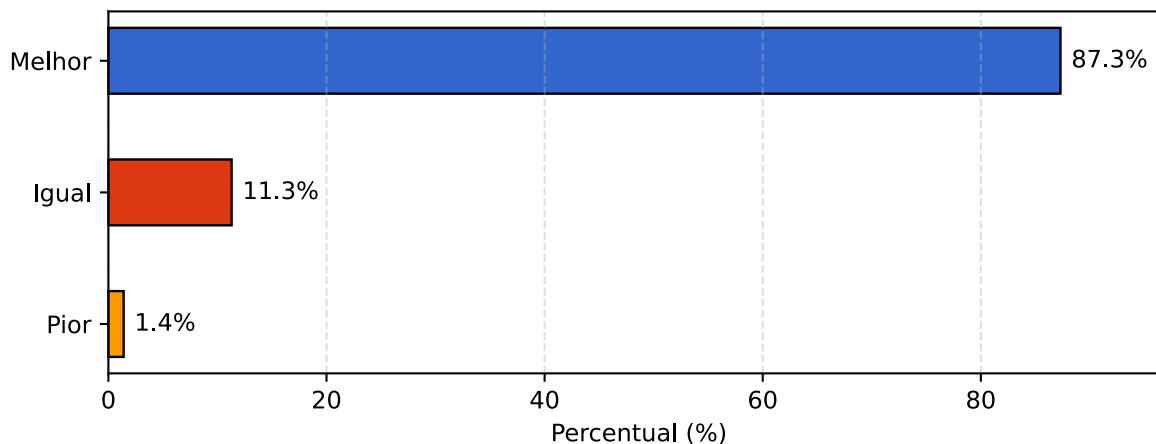
**Você, HONESTAMENTE, confia que será um profissional de sucesso na computação?**  
(n = 124)



Fonte: Elaboração própria

Figura 7 - Percepção individual de aprendizado

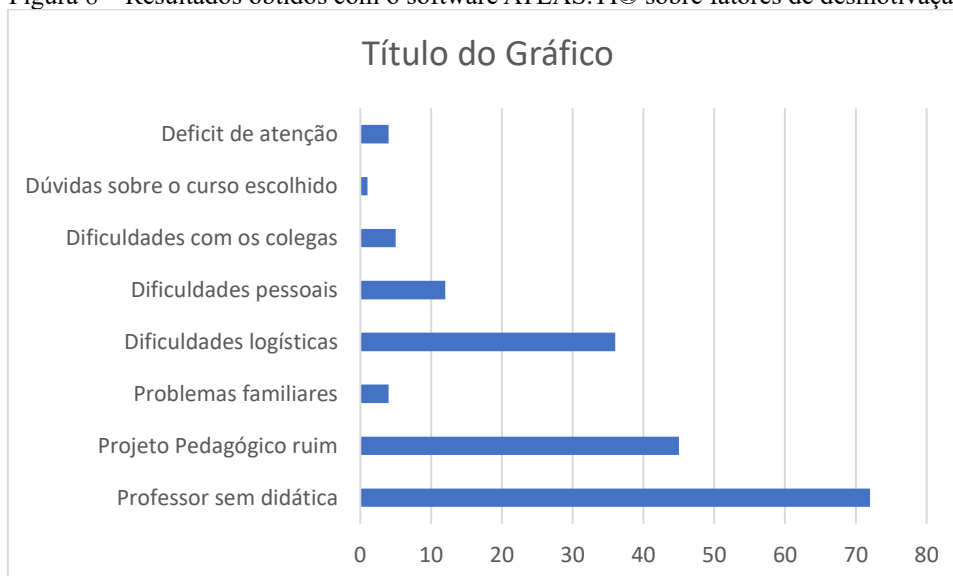
**Seu aprendizado nesta disciplina foi melhor ou pior que as demais  
NESTE período?  
(n = 150)**



Fonte: Elaboração própria

Após a importação dos formulários para o ATLAS.TI®, foram realizadas análises qualitativas que confirmaram as expectativas do estudo. A rede da Figura 8, baseada em respostas de 123 alunos sobre fontes de desmotivação, mostrou forte insatisfação com os professores, principalmente quanto às competências didáticas e metodológicas percebidas nas aulas.

Figura 8 – Resultados obtidos com o software ATLAS.TI® sobre fatores de desmotivação



Fonte: Elaboração própria

Como se pode observar, mais de 58% dos estudantes identificaram o professor como sua principal fonte de desmotivação, seguido pela insatisfação com o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) da instituição de ensino superior, associada à utilização de técnicas educacionais consideradas

desfavoráveis. Esses aspectos, contudo, podem ser corrigidos por meio de ações de gestão acadêmica, especialmente com programas de capacitação docente voltados ao aprimoramento das competências pedagógicas e à adoção de metodologias inovadoras, como as Metodologias Ativas. Além disso, a revisão e atualização dos conteúdos programáticos é essencial para alinhar o ensino à rápida evolução das tecnologias e demandas do mercado de trabalho na área da computação.

## **7 CONCLUSÕES**

Um dos principais desafios dos ingressantes no ensino superior é manter a motivação para aprender. Diferente do ensino médio, voltado à formação geral, o ensino superior exige autonomia e foco profissional. Nesse contexto, a motivação depende tanto da percepção de aprendizado real quanto da manutenção de expectativas positivas sobre o sucesso na carreira.

As pesquisas sobre Metodologias Ativas (Oliveira et al., 2023) revelaram lacunas intrínsecas e extrínsecas, levando à adoção de estratégias de regulação e autorregulação da aprendizagem. A principal inovação foi a reformulação da avaliação, tornando-a mais humanizada e emancipatória, com o aluno como protagonista de seu desempenho. A avaliação passou a ser contínua, baseada em atividades e participação, enquanto a prova final tornou-se prática, focada na aplicação dos conceitos em problemas reais.

Os resultados foram muito positivos, com melhora na assiduidade, pontualidade e participação em aula. As pesquisas indicaram maior satisfação dos alunos com o próprio aprendizado, fortalecendo a motivação intrínseca. A nova forma de avaliação foi decisiva, pois substituiu o estudo concentrado antes das provas por um processo contínuo, com conteúdo teórico reduzido e atividades práticas integradas, tornando as Metodologias Ativas mais eficazes e sustentáveis.

Como proposta para estudos futuros, pretende-se adotar a principal sugestão dos alunos: gravar as aulas em formato segmentado, com tópicos teóricos curtos, objetivos e de aplicação prática imediata.



## REFERÊNCIAS

- Almeida, L. S., Soares, A. P. C., & Ferreira, J. A. (2002). Questionário de Vivências Acadêmicas (QVA-r): Avaliação do ajustamento dos estudantes universitários. *Avaliação Psicológica*, 1(2), 81-93. <https://pepsic.bvsalud.org/pdf/avp/v1n2/v1n2a02.pdf>
- An, F., Xi, L., & Yu, J. (2023). The relationship between technology acceptance and self-regulated learning: the mediation roles of intrinsic motivation and learning engagement. *Education and Information Technologies*, 29, 2605–2623. <https://doi-org.ez83.periodicos.capes.gov.br/10.1007/s10639-023-11959-3>
- Basseto, C. O., & Mendes, C. (2024). A geração Z: da universidade ao mercado de trabalho, os desafios e contradições. *RCMOS - Revista Científica Multidisciplinar O Saber*, 1(1), <https://doi.org/10.51473/rcmos.v1i1.2024.570>
- Benita, M., Roth, G., & Deci, E. L. (2014). When are mastery goals more adaptive? It depends on experiences of autonomy support and autonomy. *Journal of Educational Psychology*, 106(1), 258–267. <https://doi-org.ez83.periodicos.capes.gov.br/10.1037/a0034007>
- Bessa, M. C. F. P. (2023). As finalidades educativas escolares – reflexões sobre o utilitarismo e o humanismo na escola pública brasileira. *Contribuciones a las Ciencias Sociales*, 16 (9), 15329–15336. <https://doi.org/10.55905/revconv.16n.9-092>
- Bortoloto, G. T., & Stafusa, V. M. (2020) Qual a Percepção dos Estudantes em Relação às Atividades Gamificadas? Um Estudo sobre Motivação no Ensino Superior. *Revista da Faculdade de Educação*, 34(2), 281-300. <https://10.30681/21787476.2020.34.281300>
- Carvalho, R. N. G., Demberg, R. R., Ferraz, R. M., Santos, I. P., Pereira, E. S., Silva, J. R., Pereira, D. S. V., Silva, J. L. L., Poey, J. M., & Barreto, I. L. R. (2022). Active methodologies for learning in the Higher Education Institution. *Research, Society and Development*, 11(12), artigo e293111234614. <https://doi.org/10.33448/rsd-v11i12.34614>
- Davoglio, T. R., Santos, B. S., & Lettner, C. C. (2016). Validação da escala de motivação acadêmica em universitários brasileiros. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*. 24(92), 522-545. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40362016000300002>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*, Springer Nature. <https://doi.org/10.1007/978-1-4899-2271-7>
- Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2001). *Inventário de Habilidades Sociais (IHS-Del-Prette): Manual de aplicação, apuração e interpretação*. Casa do Psicólogo.
- Feichas, F. A., Seabra, R. D., & Souza, A. D. (2021). Gamificação no ensino superior em ciência da computação: Uma revisão sistemática da literatura. *Revista Novas Tecnologias na Educação*, 19(1), 443–452. <https://doi.org/10.22456/1679-1916.118534>
- Ferraz, A. S., Lima, T. H., & Santos, A. A. A. (2020) O papel da adaptação ao ensino superior na motivação para a aprendizagem. *Educação: Teoria e Prática*, 30(63), 1–18. <https://doi.org/10.18675/1981-8106.v30.n.63.s14692>

Ferreira, M. P. M. (2019). Teoria(s) da atribuição: um quadro explicativo para o rendimento acadêmico. *Revista Brasileira de Educação*, 24, Artigo e240037. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782019240037>.

Honório, D. A., Jesus, J. A., Fin, G., & Nodari, R. J. Jr. (2020) Perfil motivacional, formas de estudo e satisfação de estudantes universitários com a vida. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 101(258), 420-435. <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.101i258.4025>

Marinho-Araújo, C. M., Fleith, D. S., Almeida, L. S., Bisinoto, C., & Rabelo, M. L. (2015). Adaptação da Escala Expectativas Acadêmicas de Estudantes Ingressantes na Educação Superior. *Avaliação Psicológica*, 14(1), 133-141. <https://doi.org/10.15689/ap.2015.1401.15>

Mitchell, T. R. (1982). Motivation: new directions for theory, research, and practice. *The Academy of Management Review*, 7(1), 80–88. <https://doi.org/10.2307/257251>

Motevalli, S., Perveen, A., & Michael, M. T. A. (2020). Motivating Students to Learn: An Overview of Literature in Educational Psychology. *International Journal of Academic Research in Progressive Education & Development*, 9(3), 63–74. <http://dx.doi.org/10.6007/IJARPED/v9-i3/7779>

Oliveira, F. S., Melo, Y. D., & Rodriguez y Rodriguez, M. V. (2023). Motivação: um desafio na aplicação das metodologias ativas no ensino superior. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)*, 28, Artigo e023004. <https://doi.org/10.1590/s1414-40772023000100004>

Pedersini, D. R., Meurer, A. M., & Antonelli, R. A. (2023). O lado mais sombrio da motivação: desmotivação acadêmica e estratégias de ensino para promover o aprendizado de estudantes de Contabilidade. *Revista Científica Hermes*, 33(1), 66–81. <https://doi.org/10.21710/rch.v33i1.664>

Rodrigues, D. G., Behrens, M. A., Saheb, D., & Araújo, N. C. R. (2022). Active methodologies from an innovative vision. *Research, Society and Development*, 11(6), artigo e11611628939. <https://doi.org/10.33448/rsd-v11i6.28939>

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, 61, Artigo 101860, <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>

Santos, C. C. Q., & Ribeiro, M. L. (2023). A relação professor e estudante como fator contribuinte para a motivação da aprendizagem no ensino superior. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, 16(35), artigo e18401. <https://doi.org/10.20952/revtee.v16i35.18401>

Sava, S., Vîrgă, D., & Paloş, R. (2020). The role of teacher support, students' need satisfaction, and their psychological capital in enhancing students' self-regulated learning. *Studia Psychologica*, 62(1), 43-57. <https://doi.org/10.31577/sp.2020.01.790>

Sheldon, K. M., & Kasser, T. (1995). Coherence and congruence: two aspects of personality integration. *Journal of personality and social psychology*, 68(3), 531-543. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.68.3.531>

Silva, C. T., & Rodello, I. A. (2020). Elementos de motivação e barreiras na utilização de recursos educacionais abertos: um estudo entre uma instituição de ensino superior brasileira e uma alemã. *Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia*, 13(2), 61-77. <http://dx.doi.org/10.3895/rbect.v13n2.9547>

Soares, A. B., Monteiro, M. C., Medeiros, H. C. P., Maia, F. de A., & Barros, R. de S. N. (2021). Adaptação acadêmica à universidade: relações entre motivação, expectativas e habilidades sociais. *Psicologia Escolar e Educacional*, 25, artigo e226072. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-35392021226072>

Sobral, D. T. (2003). Motivação do aprendiz de medicina: uso da Escala de Motivação Acadêmica. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 19(1), 25-31. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722003000100005>

Uzun, M. L. C. (2021). As principais contribuições das Teorias da Aprendizagem para à aplicação das Metodologias Ativas. *Revista Thema*, 19(1), 153-163. <https://doi.org/10.15536/thema.V19.2021.153-163.1466>

Wang, C. K. J., Liu W. C., Kee, Y., H., & Chian, L. K. (2019). Competence, autonomy, and relatedness in the classroom: understanding students' motivational processes using the self-determination theory, *Heliyon*, 5(7), Artigo e01983. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2019.e01983>

Zimmerman, B. J. (2008). Investigating self-regulation and motivation: Historical background, methodological developments, and prospects. *American Educational Research Journal*, 45(1), 166-183. <https://doi.org/10.3102/0002831207312909>