



Ministério da Educação – Brasil
Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – UFVJM
Minas Gerais – Brasil
Revista Vozes dos Vales: Publicações Acadêmicas
Reg.: 120.2.095 – 2011 – UFVJM
ISSN: 2238-6424
QUALIS/CAPES – LATINDEX
Nº. 14 – Ano VII – 10/2018
<http://www.ufvjm.edu.br/vozes>

AVALIAÇÃO DA MOTIVAÇÃO EM ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS DE PEDAGOGIA

Prof. MSc. João Roberto de Souza Silva
Doutorando em Educação, Arte e História da Cultura na
Universidade Presbiteriana Mackenzie – UPM - Brasil
<http://lattes.cnpq.br/3399115118635753>
E-mail: joaorssil@yahoo.com.br

Resumo: O presente estudo teve como objetivo avaliar a motivação em estudantes universitários de pedagogia. Participaram do estudo 45 alunos, dos cursos de pedagogia regularmente matriculados no primeiro e último ano letivo curso, independente de idade, gênero ou condição socioeconômica. Foi utilizado para coleta de dados foi a Escala de Motivação Acadêmica (EMA). A análise dos dados foi feita utilizando o software SPSS. Os resultados apontam que as expectativas dos graduandos de Pedagogia participantes do presente estudo, sejam eles ingressantes ou concluintes, estão sendo atendidas nas duas fases, fazendo-os estar motivados intrínseca e extrinsecamente. Outras formas de aplicação do instrumento podem ser planejadas, como a investigação da motivação nos diferentes semestres ou nas diferentes áreas de estágio pelas quais o aluno transita em sua formação.

Palavras-chave: Motivação. Educação. Pedagogia.

INTRODUÇÃO

A motivação e os fatores motivacionais vêm sendo discutidos por diversos autores que buscam compreender quais são as influências intrínsecas ou extrínsecas que podem ser facilitadoras ou não para melhorar o desempenho acadêmico.

Para definir motivação, Fiamenghi (2001) parte da premissa que toda atividade humana é motivada, ou seja, seus comportamentos estão orientados ou dirigidos para determinado fim. Este motivo interfere na relação entre estímulos e comportamentos decorrentes e fornece uma explicação para suas flutuações no transcorrer do tempo. Na psicologia, a motivação se inter-relaciona com: comportamento interpessoal, personalidade, emoção, estresse e saúde, aspectos biológicos da psicologia, sensação, percepção, aprendizagem, memória e cognição. Para este autor, motivo é um fator interno que dá início, dirige e integra o comportamento. Não é diretamente observável, mas inferido.

O conceito de motivação pode ser entendido, de acordo com estudos de Soler *et. al.* (p.14, 2004), como um “processo cognitivo gerado a partir de uma necessidade (desejo) a qual determina o comportamento de um indivíduo na busca de um objetivo”. De acordo com Neves e Boruchovitch (2007), nas teorias sociocognitivas, existem duas formas de motivação, a intrínseca e a extrínseca. Uma pessoa está intrinsecamente motivada quando a atividade é valorizada por si mesma, considerada interessante e prazerosa, produzindo um envolvimento na tarefa (BZUNECK e GUIMARÃES, 2007). Considera-se motivação extrínseca quando o indivíduo realiza uma determinada tarefa com a finalidade de obter recompensas externas, materiais e sociais (NEVES e BORUCHOVITCH, 2007).

Para Bzuneck e Guimarães (2007), a motivação intrínseca pode ser afetada por fatores ambientais, ou seja, quando as necessidades básicas de competência, autonomia ou vínculo forem atendidas, os comportamentos serão intrinsecamente motivados. A autonomia, para os autores, refere-se “à percepção pessoal sobre a origem da ação” (p.416).

Bezerra *et. al.* (p.34, 2010), caracterizam a motivação como “um conjunto de fatores dinâmicos existentes na personalidade, que determinam a conduta de cada um”. Os autores estudam a motivação a partir da teoria dos dois fatores, proposta

por Herzberg, na qual se acredita que é na realização da tarefa que o indivíduo será motivado.

Quando se fala em motivação é comum surgir referência à teoria de Maslow. O autor, com formação em Psicologia, propôs uma teoria de motivação baseada na hierarquia das necessidades humanas (VITORIA REGIS e PORTO, 2006). Todavia, muitas críticas têm sido feitas à sua teoria, reduzindo-a a simples pirâmide hierárquica de necessidades por alguns estudiosos do comportamento organizacional, tais como Robbins, Bowditch e Buono (Sampaio, 2009). Em revisão sobre teoria e obra de Abraham Maslow, Sampaio (2009) constatou que, ao contrário da concepção mecanicista e reducionista que muitos de seus críticos apontavam, desenvolveu uma teoria de base multidisciplinar fundamentada em diversas estratégias de pesquisa nunca negando que poderia haver diferenças culturais e reservas quanto à aplicação de sua teoria ao mundo do trabalho.

Ainda segundo este autor, Maslow criticava a tentativa de analisar o homem sob apenas um ponto de vista que chama de “atomismo metodológico”. Em contrapartida, nomeia seu método de análise de “holístico dinâmico” que trata o ser humano em uma unidade maior que necessariamente englobará todas as dimensões humanas. O sujeito de pesquisa, antes de ser arguido, deve ser visto em suas relações com a família, em que subcultura vive, seus conflitos e idéias. Baseado em estudos sobre Antropologia Cultural e Psicanálise, percebeu que “um determinado comportamento pode ter diversos significados subjetivos e que os modelos puramente biológicos são frágeis para entender o homem em sua complexidade” (SAMPAIO, 2009, p.6). Desta forma, articula a pessoa com seu entorno social, mas sem que ela esteja circunscrita a esse âmbito, pois também possui uma vida interior. Sendo assim, para ele, o comportamento é motivado e determinado por aspectos culturais, situacionais e biológicos.

Motivação para Maslow sempre está associada a uma finalidade; o desejo está sempre presente, mas os objetos buscados estão sempre em mutação. O homem, em suas palavras, é um “animal desejante” e nunca alcança a satisfação completa.

Partindo dessas idéias e baseado em sua experiência clínica, Maslow classificou os tipos de motivos e as necessidades básicas em função de suas finalidades, como se segue: 1) *Necessidades fisiológicas* – Impulsos e regulação

interna; 2) *Necessidades de segurança* – Entendida como inexistência de ameaças no ambiente; 3) *Necessidade de pertença e amor* – Compartilhamento de afeto com círculos de amigos e na intimidade; 4) *Necessidades de estima* – Autoestima, autorrespeito e desejo de ser estimado pelos outros. Maslow divide estas em 2 grupos: a) Desejo de realização que possibilita a independência e liberdade e b) Prestígio, status e reconhecimento pelos outros; 5) *Necessidades de autorrealização ou autoatualização* – Para Maslow, todas as pessoas têm um potencial que precisa ser realizado. O autor estudou biografias de pessoas de destaque que se desenvolviam em direção a autoatualização; 6) *Necessidades de saber e entender* – Desejo de sistematizar, procurar significados e de construir um sistema de valores; 7) *Necessidades estéticas* – Impulso para a beleza, simplicidade, simetria e ordem.

Apesar das críticas, Sampaio (2009) chama a atenção para o fato de que apesar de muitos afirmarem o contrário, Maslow aceita que as motivações ocorram simultaneamente, mas ressalta de uma forma extremada que as necessidades fisiológicas preponderariam sobre as outras se uma pessoa estivesse, por exemplo, faminta ou sedenta. Por isso, ele chama de teoria de preponderância e não mecanicista da hierarquia das necessidades. Ressalta ainda um duplo mecanismo das motivações. A *motivação baseada em deficiência* como a sede, por exemplo, que causa um desconforto e faz o indivíduo buscar reduzir este desconforto que é neste caso, o motivador do comportamento. A *motivação para o crescimento*, por outro lado se retroalimenta. Quanto mais se aprimora, mais se quer aprimorar como, por exemplo, a técnica de um violinista. Neste caso quanto mais se tem, mais se deseja. Para Maslow, segundo Sampaio (2009) todos possuem a motivação baseada em déficit, enquanto que a motivação para o crescimento é diferente de pessoa para pessoa.

Diferentes grupos têm sido estudados sob o ponto de vista da motivação. Estudantes universitários foram analisados por Pintrich (1991, *apud* Ruiz, 2003) através do MSLQ – Motivated Strategies for Learning Questionnaire. O modelo de Pintrich possui quatro componentes principais: 1- o contexto sociocultural: se refere às atitudes, crenças e comportamentos; 2- os fatores relacionados ao ambiente de sala de aula: os tipos de tarefas dadas, o comportamento do professor e os métodos instrucionais utilizados; 3- os fatores internos do aluno: nos quais os sentimentos, as percepções, as necessidades e as metas interferem no comportamento motivado do

aluno tanto quanto no seu desempenho acadêmico; e 4- o comportamento motivado em si: baseado nos comportamentos reais observáveis. O estudo destaca a importância da criatividade, como elemento de redução da previsibilidade, ou seja, a criatividade como uma estratégia para gerar surpresa, novidade e curiosidade, aumentando desta forma o engajamento, a motivação intrínseca e a retenção do conteúdo pelo aluno. O autor defende, também, a relevância de outras estratégias pedagógicas no que se refere aos alunos de cursos noturnos, pois é cada vez maior o número de alunos que trabalham durante o dia e estudam à noite.

As metas e os interesses individuais de universitários são questões discutidas por Ruiz (2003). Dembo (2000, apud Ruiz, 2003) afirma que “muitos ainda não as definiram e não têm certeza de por que estão na faculdade, enquanto outros que sustentam a família ou que voltam a estudar depois de algum tempo de ausência parecem tê-las mais claras” (p.19-20).

O processo de aprendizagem tem sido historicamente caracterizado de formas diferentes que vão desde a importância do papel do professor, como transmissor do conhecimento, até as concepções atuais que concebem o processo de ensino-aprendizagem como um todo integrado, onde se destaca o papel do educando.

Apesar de todas estas reflexões a situação atual do processo de aprendizagem ainda requer um aprofundamento reflexivo, principalmente quanto aos fatores motivacionais implícitos no processo de ensino-aprendizagem.

De acordo com Bzuneck (2010), diversos trabalhos abordam a questão da aprendizagem sobre diferentes pontos de vista. Dentre eles, destaca-se a teoria de metas de realização, que tem demonstrado a correlação entre os escores na meta aprender e a valorização da tarefa escolar. Fatores intrínsecos e extrínsecos também estão presentes porque seja qual for o fator motivacional, a literatura diz que a aprendizagem depende do interesse pessoal, do valor que o aluno dá às atividades, o que leva a maior ou menor engajamento. Quando o aluno vê importância na execução de uma determinada atividade, ele faz com prazer, independe do fato de receber ou não alguma recompensa material. “Não se exige que o aluno seja levado a sentir prazer na aprendizagem” (BZUNECK, 2010. p. 15). Entretanto, um conjunto de estratégias poderá ser utilizado pelo professor em sala

de aula, de modo que todo o aluno passará a ver significado e importância na aprendizagem escolar.

Um objetivo motivacional viável dos professores para o dia a dia das classes é buscar o desenvolvimento e a manutenção da motivação para aprender com as atividades acadêmicas. Isto é, devem fazer com que os alunos considerem tais atividades significativas e merecedoras de envolvimento, buscando obter os benefícios de aprendizagem, achem ou não interessantes tais atividades [...] Uma primeira estratégia motivacional consiste em capitalizar interesses pessoais e valores dos próprios alunos. De modo geral, todo o aluno passará a ver significado e importância nas aprendizagens escolares se elas aparecerem de alguma forma relacionadas com sua vida, seu mundo, suas preocupações e interesses pessoais [...] (BZUNECK, 2010. p. 15).

Nos últimos anos no mundo e particularmente no Brasil, a motivação no contexto da aprendizagem tem sido alvo de várias pesquisas sob diversos enfoques teóricos. Apesar de se tratar de um estudo extremamente complexo, devido ao fato de não existir apenas uma única teoria da motivação para aprender, e sim perspectivas diversas que caracterizam a multidimensionalidade, os resultados têm sido frutíferos:

É particularmente interessante a síntese de Eccles e Wigfield (2002) que classificaram as teorias e abordagens sobre motivação dos alunos em dois grupos distintos e complementares. O primeiro grupo trabalha com a questão do porquê: (a) abordagem da motivação intrínseca e extrínseca; (b) teoria do interesse (c) teorias de metas, que incluem metas de realização, metas sociais e outras. Um segundo conjunto de teorias refere-se às expectativas de capacidade ou envolvimento produtivo e inclui a teoria de atribuições de causalidade, de expectativa-valor e de autoeficácia. Essa multidimensionalidade do construto não só considera as variáveis pessoais e internas dos estudantes, mas é fortemente marcada pelas características do professor e do contexto escolar (BORUCHOVITCH e BZUNECK, 2010, p.231).

Estudos realizados sobre a temática da aprendizagem demonstraram que os melhores resultados da aprendizagem estavam associados à motivação intrínseca e extrínseca. Pesquisas de natureza descritiva-correlacional convergiram quanto à valorização do estudo por parte dos estudantes. As relações mais focalizadas foram com construtos motivacionais e variáveis demográficas. Existem poucos trabalhos com a validade ecológica do construto motivação intrínseca em sua associação com esforço, perseverança e desempenho escolar, o que abre amplo espaço para novas pesquisas (BORUCHOVITCH e BZUNECK, 2010).

A formação dos profissionais de saúde e educação nem sempre contempla os estudos sobre a motivação. Pode-se dizer que a maioria dos textos produzidos encontra-se vinculado às áreas da Administração e Psicologia Organizacional.

Assim como na educação, a motivação é um fator importante nos processos de cura e/ou reabilitação e frequentemente determinante do resultado da reabilitação. Segundo Colombo (2007), vários fatores podem influenciar a motivação do paciente e assim melhorar a aderência ao exercício. A motivação é um processo psicológico básico que auxilia na compreensão das diferentes ações e escolhas individuais, é um dos fatores determinantes do modo como uma pessoa se comporta (SCHULTZ e SCHULTZ, 2002).

A determinação do perfil de estudantes de profissões de saúde e educação recebeu pouca atenção na literatura, de modo que existem raras referências sobre o processo de formação e as realidades encontradas em alunos de graduação (WRONG, 1993). Muito menos comuns são as pesquisas de investigação de estudantes da área da educação.

A partir desta ausência significativa de estudos nesta linha, é necessário que se faça uso de pesquisas sobre os aspectos do perfil motivacional desses estudantes, e assim novas ferramentas possam surgir no processo ensino-aprendizagem, engrandecendo a formação destes profissionais.

Desse modo este artigo tem como objetivo investigar o perfil motivacional do aluno de pedagogia no início e final do seu curso de graduação.

MÉTODO

Participantes:

Participaram do estudo 45 alunos, dos cursos de pedagogia regularmente matriculados no primeiro e último ano letivo curso, independente de idade, gênero ou condição socioeconômica. Os alunos foram convidados e assegurados sobre a preservação de sigilo quanto à sua identidade de acordo com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), submetido ao Comitê de Ética e Pesquisa, conforme regulamentação 196/96.

Local:

Os dados foram coletados em duas Instituições particulares de ensino superior, localizadas na região metropolitana de São Paulo. As mesmas receberam

a carta de informação à instituição e o responsável assinou o termo de consentimento autorizando a coleta de dados no local.

Procedimentos:

O estudo, de caráter transversal, com abordagem quantitativa, foi realizado através da aplicação de um questionário. O instrumento utilizado para coleta de dados foi a Escala de Motivação Acadêmica (EMA), constituído por 28 itens, subdivididos em 7 escalas. Este instrumento já foi utilizado em outros estudos (SOBRAL, 2003; MARINS et al, 2007) abordando a motivação em estudantes de cursos de saúde.

A abordagem dos colaboradores foi feita em sala de aula, explicando os propósitos do estudo. Os alunos que concordaram em participar, permaneceram na sala e receberam o TCLE que, após a assinatura do termo, o pesquisador entregou o questionário para preenchimento. Finalizando o preenchimento do questionário, o mesmo foi devolvido ao pesquisador, garantindo ao aluno o anonimato, sendo o instrumento entregue dentro de um envelope lacrado. A análise dos dados foi feita utilizando o software SPSS (Versão 14.1)

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A caracterização do grupo estudado foi obtida analisando-se as variáveis gênero e idade. Entre os 45 alunos, apenas quatro eram do sexo masculino, sendo dois integrantes de cada grupo. A média total de idade dos participantes foi de 22.21 anos, com desvio padrão de 3.25. Os dados do questionário aplicado foram analisados de acordo com a divisão proposta pelo questionário para a motivação intrínseca e extrínseca. Nos itens de motivação intrínseca a pontuação variou de 24,64 (motivação intrínseca para saber) a 18,09 (motivação intrínseca para vivenciar estímulos). Nos itens de motivação extrínseca a pontuação variou de 25.42 (motivação extrínseca - identificação) á 19,78 (motivação extrínseca- introjeção), e no item desmotivação a média total de pontuação foi de 5.7. A tabela I mostra os índices das sete sub escalas e a idade dos sujeitos, apresentando média, moda, mediana e desvio padrão.

Tabela I: Idade e Valores de Subescalas da Escala de Motivação Acadêmica (EMA) em amostra de estudantes de Pedagogia (N= 45)

	Média	Mediana	Moda	Desvio Padrão
Motivação intrínseca- Saber	24.64	25	28	3.04
Motivação intrínseca - Realização	22.31	23	24	4.25
Motivação intrínseca- vivenciar estímulos	18.09	19	24	5.95
Motivação extrínseca - identificação	25	25	28	2.62
Motivação extrínseca- introjeção	19.78	21	21	5.58
Motivação extrínseca- controle externo	21.16	22	20	5.18
Desmotivação	5.7	4	4	2.79
Idade	27.21	28	21	5.25

No grupo ingressantes a média de idade foi de 27.5 anos com desvio padrão de 4.24 anos. Neste grupo, a pontuação dos itens de motivação intrínseca variou de 23.71 (motivação intrínseca para saber) a 15,38 (motivação intrínseca para vivenciar estímulos). Nos itens de motivação extrínseca a pontuação variou de 24,52 (motivação extrínseca – identificação) é 19,81 (motivação extrínseca – introjeção), e no item desmotivação a média dos concluintes foi de 6.6. A tabela II mostra os índices das sete sub escalas e a idade dos sujeitos, apresentando média, moda, mediana e desvio padrão dos estudantes ingressantes do curso de pedagogia.

Tabela II: Idade e Valores de Subescalas da Escala de Motivação Acadêmica (EMA) em amostra de estudantes ingressantes do curso de Pedagogia (N= 21)

	Média	Mediana	Moda	Desvio Padrão
Motivação intrínseca- Saber	23.71	24	23	3.36
Motivação intrínseca - Realização	21.33	21	19	3.97
Motivação intrínseca- vivenciar estímulos	15.38	15	15	5.78
Motivação extrínseca - identificação	24.52	25	25	2.85
Motivação extrínseca- introjeção	19.81	21	21	5.77
Motivação extrínseca- controle externo	22.95	24	28	4.63
Desmotivação	6.6	6	4	3.17
Idade	27.5	28.00	25	4.24

No grupo dos concluintes a media de idade foi de 26.29 anos com desvio padrão de 6.01 anos. Neste grupo, a pontuação dos itens de motivação intrínseca variou de 26.3 (motivação interna para saber) a 20.46 (motivação intrínseca para vivenciar estímulos). Nos itens de motivação extrínseca a pontuação variou de 25.42 (motivação extrínseca – identificação) á 19,58 (motivação extrínseca- controle externo), e no item desmotivação a média dos concluintes foi de 4.9. A tabela III

mostra os índices das sete sub escalas e a idade dos sujeitos, apresentando média, moda, mediana e desvio padrão dos estudantes concluintes do curso de Pedagogia.

Tabela III: Idade e Valores de Subescalas da Escala de Motivação Acadêmica (EMA) em amostra de estudantes concluintes do curso de Pedagogia (N= 24)

	Média	Mediana	Moda	Desvio Padrão
Motivação intrínseca- Saber	25.46	26	28	2.53
Motivação intrínseca - Realização	23.17	24	28	4.38
Motivação intrínseca- vivenciar estímulos	20.46	21	21	5.11
Motivação extrínseca - identificação	25.42	26	28	2.37
Motivação extrínseca- introjeção	19.75	20	14	5.53
Motivação extrínseca- controle externo	19.58	20	16	5.21
Desmotivação	4.9	4	4	2.19
Idade	26.29	25	21	6.01

Os dados tratados com o teste não paramétrico de Mann Whitney compararam as medianas de ingressantes e concluintes, para os quais não foram encontradas diferenças significativas em nenhum dos sete itens avaliados para motivação intrínseca, extrínseca e desmotivação ($p=0.84$). Ambos os grupos, independentemente de estarem cursando disciplinas básicas ou realizando estágios práticos apresentaram pontuação alta para motivação e baixa para desmotivação.

A comparação da pontuação obtida para os itens da motivação intrínseca e extrínseca foi realizada para os dois grupos, não havendo significância estatística para os resultados após a aplicação do teste Mann Whitney para ingressantes ($p=0.27$) ou concluintes ($p=0.38$).

Considerações finais

Esses achados sugerem que as expectativas dos graduandos de Pedagogia participantes do presente estudo, sejam eles ingressantes ou concluintes, estão sendo atendidas nas duas fases, fazendo-os estar motivados intrínseca e extrinsecamente.

Curioso salientar que os itens que referiram menor pontuação para estes grupos foram a motivação intrínseca para vivenciar estímulos e a extrínseca para introjeção para o total dos avaliados. Nos estudos realizados com estudantes da área de saúde estes mesmos itens foram também os que obtiveram menor pontuação para a motivação intrínseca e extrínseca, respectivamente (SOBRAL, 2003; MARINS et al, 2007). Comparando-se os ingressantes e concluintes, observa-se que nos concluintes a motivação extrínseca para controle externo (19.58) foi a que apresentou menor pontuação, porém, com diferença mínima para a variável introjeção (19.75).

O uso de instrumentos validados para a avaliação da motivação do estudante pode ser incorporado às estratégias de avaliação interna nos cursos de graduação para que possam gerar dados objetivos para as comissões próprias de avaliação, as quais, segundo o MEC, têm como atribuições conduzir os processos de avaliação internos da instituição e sistematizar as informações solicitadas para prestação de contas junto aos órgãos federais fiscalizadores.

Outras formas de aplicação do instrumento podem ser planejadas, como a investigação da motivação nos diferentes semestres ou nas diferentes áreas de estágio pelas quais o aluno transita em sua formação.

REFERÊNCIAS

BEZERRA, Felipa Daiana et al . Motivação da equipe e estratégias motivacionais adotadas pelo enfermeiro. *Rev. bras. enferm.*, Brasília, v. 63, n. 1, fev. 2010.

BORUCHOVITCH, E.; BZUNECK, J. A. – Motivação para aprender no Brasil: Estado da Arte e Caminhos Futuros in: BORUCHOVITCH, E.; BZUNECK, J. A.; GUIMARÃES, S. E. R. (orgs). *Motivação para aprender – aplicações no contexto educativo*. Rio de Janeiro, Editora Vozes, 2010, págs 231-250.

BZUNECK, J. A. - Como motivar os alunos: Sugestões Práticas in: BORUCHOVITCH, E.; BZUNECK, J. A.; GUIMARÃES, S. E. R. (orgs). *Motivação para aprender – aplicações no contexto educativo*. Rio de Janeiro, Editora Vozes, 2010, págs 13-42;

BZUNECK, José Aloyseo; GUIMARÃES, Sueli Édi Rufini. Estilos de professores na promoção da motivação intrínseca: reformulação e validação de instrumento. *Psic.: Teor. e Pesq.*, Brasília, v. 23, n. 4, dez. 2007.

COLOMBO R; PISANO F; MAZZONE A; DELCONTE C; MICERA S; CARROZZA MC; DARIO P; MINUCO G DESIGN strategies to improve patient motivation during robot-aided rehabilitation Fonte: *J Neuroeng Rehabil* v.4: 3 2007.

FIAMENGHI, G. A. *Motivos e emoções*, SP, Editora Mackenzie, 2001;

NEVES, Edna Rosa Correia; BORUCHOVITCH, Evelyn. Escala de avaliação da motivação para aprender de alunos do ensino fundamental (EMA). *Psicol. Reflex. Crit.*, Porto Alegre, v. 20, n. 3, 2007.

RUIZ, Valdete Maria. Motivação na universidade: uma revisão da literatura. *Estud. psicol. (Campinas)*, Campinas, v. 20, n. 2, ago. 2003.

SAMPAIO, Jáder dos Reis. O Maslow desconhecido: uma revisão de seus principais trabalhos sobre motivação. *RAUSP*, São Paulo, v. 44, n. 1, mar. 2009.

SCHULTZ, S. E; SCHULTZ, D. P. *Teoria da Personalidade*, São Paulo, Editora Pioneira Thompson Learning 2002.

SOBRAL, D. T. Motivação do Aprendiz de Medicina: Uso da Escala de Motivação Acadêmica. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. Brasília, Jan-Abr, 2003, v.19, n.1, p.25-31

SOLER, A. P. S. C. et al. Motivação e humanização: fatores de relevância no tratamento terapêutico e na formação do profissional em reabilitação. *Cad. de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenv.*, São Paulo, v.4, n.1, p. 13-24, 2004.

VITORIA REGIS, Lorena Fagundes Ladeia; PORTO, Isaura Setenta. A equipe de enfermagem e Maslow: (in) satisfações no trabalho. *Rev. bras. enferm.*, Brasília, v. 59, n. 4, Aug. 2006

WRONG R. Improving attitudes of student physical therapists toward older adults: The development, implementation, and evaluation of an educational intervention. *DissertationAbstracts International* 54(6B), 1993.

Processo de Avaliação por Pares: *Blind Review*

Publicado na Revista Vozes dos Vales - www.ufvjm.edu.br/vozes em: 10/2018

Revista Científica Vozes dos Vales - UFVJM - Minas Gerais - Brasil

www.ufvjm.edu.br/vozes

www.facebook.com/revistavozesdosvales

UFVJM: 120.2.095-2011 - QUALIS/CAPES - LATINDEX: 22524 - ISSN: 2238-6424

Periódico Científico Eletrônico Multidisciplinar - UFVJM