

Motivação acadêmica dos estudantes de Administração Pública: Uma análise dos fatores que levam ao engajamento nas atividades extracurriculares

Academic motivation of Public Administration students: An analysis of the factors that lead to engagement in extracurricular activities

Prácticas innovadoras de gestión de personas en el sector público brasileño: Análisis de la literatura a través de una revisión sistemática

Grupo temático 01 - Ensino, pesquisa e extensão no Campo de Públicas

Maryah Rocha dos Passos, Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC/ESAG
Laís Silveira Santos, Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC/ESAG

RESUMO

Esta pesquisa analisa fatores que influenciam a motivação acadêmica de estudantes de Administração Pública de uma Universidade pública e que causam o engajamento nas atividades extracurriculares. Para coleta de dados, foram aplicados questionários a 129 estudantes de Administração Pública da Universidade para captar percepções sobre sua motivação em relação às atividades extracurriculares oferecidas pela Instituição. Os resultados indicam que a motivação acadêmica exerce um papel importante na decisão dos estudantes em participar de atividades extracurriculares, sendo influenciada tanto por fatores intrínsecos, como para aprender e se desenvolver pessoalmente, quanto por extrínsecos, como recompensas e obrigatoriedade do currículo. Todavia, o volume de atividades acadêmicas e a falta de tempo foram apontados como barreiras ao envolvimento em atividades extracurriculares. Este estudo contribui para o debate sobre a importância de promover ambientes universitários que estimulem a motivação e o engajamento estudantil, fortalecendo a integração acadêmica e reduzindo a evasão.

Palavras-chave: Motivação Acadêmica; Permanência; Engajamento; Atividade Extracurricular; Graduação.

ABSTRACT

This research analyzes factors that influence the academic motivation of Public Administration students at a public university and that lead to engagement in extracurricular activities. For data collection, questionnaires were applied to 129 Public Administration students at the university in order to capture their perceptions regarding their motivation in relation to the extracurricular activities offered by the institution. The results indicate that academic motivation plays an important role in students' decision to participate in extracurricular activities, being influenced both by intrinsic factors, such as learning and personal development, and by extrinsic factors, such as rewards and curricular requirements. However, the volume of academic activities and the lack of time were identified as barriers to involvement in extracurricular activities. This study contributes to the debate on the importance of promoting university environments that stimulate motivation and student engagement, strengthening academic integration and reducing dropout.

Keywords: Academic Motivation; Permanence; Engagement; Extracurricular Activity; Undergraduate Education.

RESUMEN

Esta investigación analiza los factores que influyen en la motivación académica de los estudiantes de Administración Pública de una universidad pública y que conducen al compromiso en las actividades extracurriculares. Para la recolección de datos, se aplicaron cuestionarios a 129 estudiantes de Administración Pública de la universidad con el fin de captar sus percepciones sobre su motivación en relación con las actividades extracurriculares ofrecidas por la institución. Los resultados indican que la motivación académica desempeña un papel importante en la decisión de los estudiantes de participar en actividades extracurriculares, estando influenciada tanto por factores intrínsecos, como aprender y desarrollarse personalmente, como por factores extrínsecos, como recompensas y exigencias del currículo. Sin embargo, el volumen de actividades académicas y la falta de tiempo fueron señalados como barreras para la participación en actividades extracurriculares. Este estudio contribuye al debate sobre la importancia de promover entornos universitarios que estimulen la motivación y el compromiso estudiantil, fortaleciendo la integración académica y reduciendo la deserción.

Palabras clave: Motivación Académica; Permanencia; Compromiso; Actividad Extracurricular; Educación de Grado.

1. INTRODUÇÃO

Segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep, 2024), a evasão no Ensino Superior vem aumentando a cada ano. Os debates educacionais estão demonstrando com frequência a problemática relacionada ao engajamento acadêmico dos estudantes, seja no processo de ensino e aprendizagem ou na interação com a instituição (Vitória et al., 2018). Essa situação também pode estar relacionada com a motivação para a aprendizagem e com o envolvimento acadêmico (Mercuri & Fior, 2017) que, direta ou indiretamente, se relacionam aos temas de evasão e permanência no ensino superior.

Moehlecke (2007), em uma análise relatada por Dias e Costa (2016), considera que os fatores causadores da evasão podem ser elencados em individuais e institucionais. Entre individuais têm-se a incerteza quanto ao curso optado ainda muito jovem, motivos familiares, como a indispensabilidade de trabalhar. Já como fatores institucionais, o autor destaca a desilusão com o curso, problemas relacionados ao currículo do curso (muito rígido, inadequado para o aluno trabalhador), ao relacionamento com professores, colegas, funcionários e dificuldade de acesso à instituição.

Diante desse cenário, são essenciais pesquisas para compreender fenômenos em ascensão e propor soluções fundamentadas para desafios contemporâneos. Pesquisas anteriores, como as realizadas por Tinto (1975), Kohls-Santos (2015, 2020, 2022) e Fior (2021), apontam que a permanência no ensino superior está diretamente relacionada à integração acadêmica e social dos estudantes, bem como ao seu engajamento nas atividades universitárias, como as atividades extracurriculares – foco deste trabalho. Esses estudos destacam que fatores como apoio institucional, motivação pessoal e condições socioeconômicas influenciam significativamente a trajetória acadêmica dos discentes.

A Teoria da Autodeterminação (*Self-Determination Theory* – *SDT*) oferece uma estrutura conceitual relevante para compreender os diferentes tipos de motivação que podem influenciar a permanência ou a evasão dos estudantes. De acordo com a teoria, os níveis motivacionais podem ser divididos em três grupos: desmotivação, motivação extrínseca e motivação intrínseca. Segundo Guimarães e Bzuneck (2008), a desmotivação é entendida como a ausência de produtividade ou de interesse em realizar e desempenhar atividades. A motivação extrínseca ocorre quando a atividade é percebida como meio instrumental para alcançar objetivos desejáveis ou evitar resultados indesejáveis. Já a motivação intrínseca manifesta-se quando o indivíduo realiza a atividade pelo prazer ou satisfação que ela proporciona. Além disso, é possível realizar uma subclassificação da motivação extrínseca em: regulação externa, regulação introjetada, regulação identificada e regulação integrada (Guimarães & Bzuneck, 2008). Nesse contexto, a Teoria da Autodeterminação parece apresentar uma estrutura para compreender por que as atividades extracurriculares são essenciais para o engajamento e a motivação acadêmica dos estudantes durante o período universitário.

Partindo dessa problemática, tem-se a seguinte pergunta de pesquisa: Como a motivação acadêmica influencia o engajamento dos estudantes de um curso de Administração Pública, modalidade presencial, de uma universidade pública localizada no Sul do Brasil, contribuindo para a permanência e a diminuição da evasão? O objetivo geral deste estudo foi identificar a dinâmica de relação entre motivação acadêmica, engajamento em atividades extracurriculares e a permanência dos estudantes do curso em questão. Como objetivos específicos, foram definidos: a) descrever as principais atividades extracurriculares que os alunos de Administração Pública da Universidade selecionada participam; b) identificar razões pessoais que promovem o engajamento, ajudam a impedir a evasão e possibilitam a permanência; c) identificar fatores institucionais que promovem o engajamento, ajudam a impedir a evasão e possibilitam a permanência; e d) analisar o impacto da integração e do engajamento acadêmico, por meio de atividades extracurriculares, na motivação dos estudantes. Ao delimitar o objeto, o campo e o objetivo de estudo, pretende-se não apenas ampliar a discussão existente, mas também apresentar novas perspectivas.

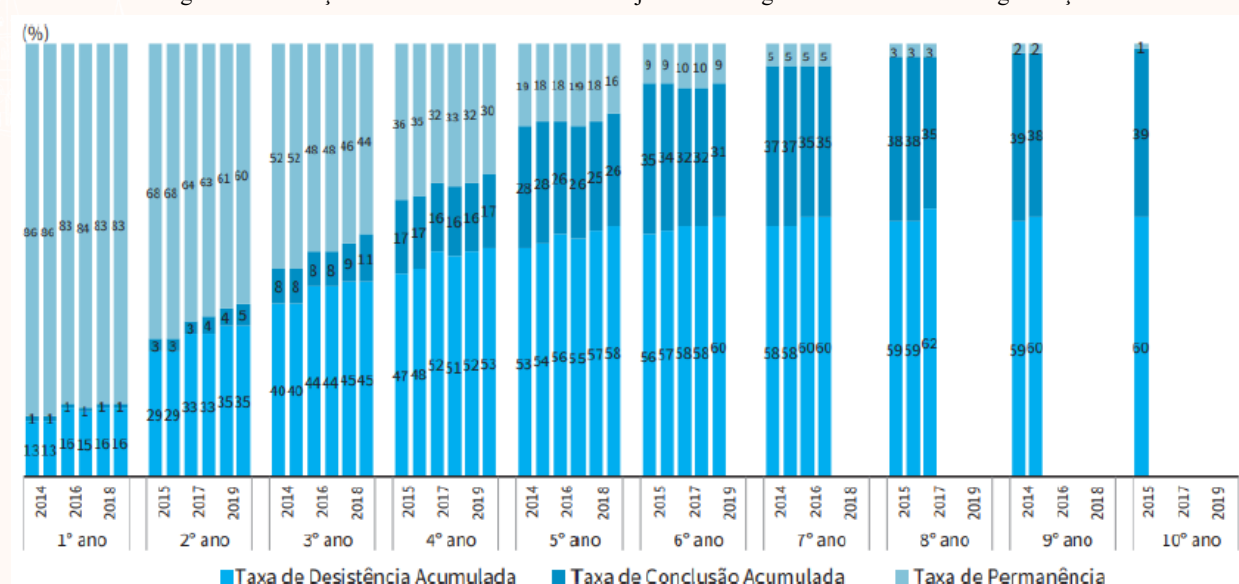
2. A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: PANORAMA E DESAFIOS ATUAIS

A compreensão da motivação acadêmica no contexto do Ensino Superior brasileiro exige uma análise que vá além dos aspectos pedagógicos e institucionais, considerando também as dimensões políticas, éticas, econômicas e culturais que historicamente moldaram o acesso à educação no país. Segundo De Bastiani e Arbage (2018), ao longo dos anos 2000, políticas públicas impulsionaram a expansão do Ensino Superior no Brasil, contribuindo com mais efetividade para o acesso mais democrático à Educação Superior. Entre algumas das iniciativas, é possível destacar: o Programa Universidade para Todos (PROUNI) (Lei nº 11.096/2005); o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) (Lei nº 10.260/2001), voltado à inclusão de estudantes de baixa renda em instituições privadas; o Sistema de Seleção Unificada (Sisu), que utiliza as notas do Enem como critério de ingresso em universidades públicas; o Programa

REUNI (Decreto nº 6.096/2007); a expansão da Rede Federal (Lei nº 11.892/2008); e a Lei de Cotas (Lei nº 12.711/2012), que reserva vagas para estudantes da rede pública com recortes étnico-raciais e socioeconômicos.

Segundo o resumo técnico do Censo da Educação Superior de 2023, 77,7% dos ingressantes haviam concluído o ensino médio em escolas públicas, o que evidencia os efeitos positivos das ações afirmativas e programas de inclusão educacional. De acordo com Cury (2005, p. 12), “políticas inclusivas supõem uma adequação efetiva ao conceito avançado de cidadania coberto pelo ordenamento jurídico do país”. Dessa maneira, a expansão e a democratização são compreendidas como processos interligados. Contudo, embora o acesso tenha sido ampliado, a permanência dos estudantes e a redução da evasão seguem como desafios. De acordo com a Figura 1, os indicadores de trajetória dos ingressantes entre 2014 e 2023 mostram altos índices de evasão anual (DEED, 2023).

Figura 1 – Evolução média dos indicadores de trajetória dos ingressantes em cursos de graduação.



Fonte: DEED (2023).

A taxa de conclusão anual é inferior a 30% em muitas instituições, revelando dificuldades estruturais, pedagógicas e socioeconômicas que afetam a continuidade dos estudos (DEED, 2023). O desafio da permanência e da redução da evasão ainda se coloca como um dos principais obstáculos à efetivação do direito à educação superior. Diante desse cenário, reforça-se a necessidade de, além de mecanismos que favoreçam o ingresso, verificar como se consolidam as reais condições de permanência dos estudantes nas instituições públicas de educação superior (Rosa, 2014).

Segundo Cislighi (2008), o fenômeno da evasão e da permanência do estudante nas Instituições de Educação Superior é consequência de uma junção de fatores associados às suas experiências, dentro e fora do ambiente acadêmico. Dentre os fatores, o autor destaca a necessidade de conciliar trabalho e estudo, dificuldades de integração acadêmica, falta de apoio institucional e carência de políticas de permanência, como auxílios financeiros. Braga et al. (2003) apontam a existência de uma relação direta entre os fatores socioeconômicos e o perfil dos estudantes. De maneira complementar, Tinto (1975) argumenta que o abandono acadêmico está relacionado à falta de integração do aluno com a instituição, podendo essa desconexão ocorrer em diferentes momentos e por diversas razões. Nesse contexto, para entender os fatores que influenciam a permanência dos estudantes no Ensino Superior, torna-se necessário analisar de elementos subjetivos e psicológicos, entre os quais se destaca a motivação acadêmica.

3. MOTIVAÇÃO ACADÊMICA NO ENSINO SUPERIOR

A motivação acadêmica é próxima ao conceito de “motivação para aprender”, que explica os processos psicológicos do envolvimento em atividades de aprendizagem. Contudo, a motivação acadêmica foca exclusivamente nas razões pelas quais os indivíduos decidem iniciar e continuar estudos universitários, não sendo sinônimo da motivação para aprender em contextos escolares (Wilkesmann, Fischer & Virgillito, 2012). Trata-se, assim, de uma construção que envolve diversos fatores, como argumentam Bzuneck e Guimarães (2008), ao dizer que a motivação dos estudantes vem de um fenômeno complexo e multideterminado. De maneira similar, Almeida, Soares e Ferreira

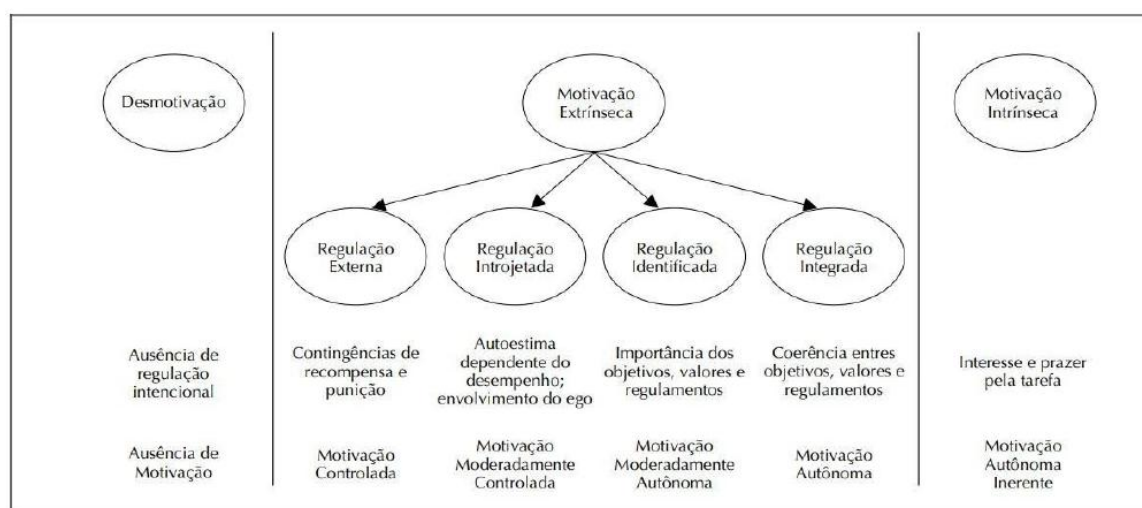
(2001) consideram que a adaptação do estudante ao Ensino Superior abrange cinco grandes áreas: pessoal, interpessoal, de carreira, de estudo e institucional.

Para melhor compreensão dos aspectos que envolvem a motivação acadêmica, Deci e Ryan (1985) propuseram a Teoria da Autodeterminação (*Self-Determination Theory – SDT*). A teoria parte do pressuposto de que as pessoas tendem a ser estimuladas a aprender pelas necessidades de satisfação e amadurecimento (Deci & Ryan, 2000). Ou seja, para manter a integridade de seu eu (self), as pessoas buscam atividades que promovam o crescimento interno, aceitando desafios e novas experiências (Lima Filho, 2016).

Segunda a teoria, existem dois tipos de motivação que levam o indivíduo à ação: uma motivação intrínseca, interna, que faz com que o indivíduo se envolva em uma determinada atividade pelo prazer e satisfação que essa pode proporcionar (por exemplo, prazer em satisfazer a curiosidade), e uma motivação extrínseca, externa, que faz com que o aluno se engaje em uma atividade para obter algum tipo de recompensa material ou social (reconhecimento), para evitar punição ou atender a comandos/pressões de outras pessoas, para demonstrar competência em certas tarefas ou para demonstrar competência, ou para atingir metas externas (como sucesso em exames ou progressão na carreira) (Ribas, 2008, Guimarães & Bzuneck 2008).

Por outro lado, a ausência desses elementos pode gerar sentimentos de desamparo, desmotivação e, conseqüentemente, contribuir para o abandono do curso. Assim, compreender a motivação a partir da perspectiva da Teoria da Autodeterminação permite identificar estratégias que favoreçam não apenas o desempenho acadêmico, mas também o bem-estar e a continuidade dos estudos (Lima Filho, 2016). Além disso, a teoria reconhece um terceiro tipo de motivação, a amotivação, caracterizada pela completa ausência de motivação. Ao contrário da desmotivação, que decorre da perda do interesse provocada, geralmente, por forças ou acontecimentos externos ao indivíduo, a amotivação manifesta-se quando o indivíduo não encontra razões intrínsecas ou extrínsecas para agir ou se envolver em tarefas, estando frequentemente associada a sentimentos de incompetência e não a causas externas, como é o caso da desmotivação (Dörnyei, 2001 apud Ribas, 2008).

Figura 2 – Continuum de autodeterminação.



Fonte: Lima Filho (2016, p. 39) baseado em Gagné e Deci (2005).

Segundo Deci et al. (1991), inicialmente, a motivação intrínseca e a extrínseca eram vistas como opostas e excludentes. Entretanto, atualmente, elas podem se complementar, principalmente quando a motivação extrínseca é de caráter mais autônomo. Essa combinação está associada a melhores resultados de aprendizagem, maior uso de estratégias de processamento profundo e maior bem-estar psicológico (Ryan & Deci, 2000).

Os estímulos intrínsecos e extrínsecos são vistos como parte de um continuum. A partir desse entendimento, Gagné e Deci (2005) propõem um continuum de autodeterminação (Figura 2), no qual são identificados seis tipos distintos de motivação. Esses tipos se diferenciam qualitativamente de acordo com o grau de internalização das regulações externas que orientam o comportamento. O modelo mostra que a motivação é um continuum que vai da ausência de motivação (desmotivação) até a motivação intrínseca, passando por diferentes formas de motivação extrínseca, que variam conforme o grau de autodeterminação envolvido.

O modelo auxilia na compreensão de que, quanto mais internalizada for a motivação, maior o grau de autodeterminação, conforme explicam Gagné e Deci (2005). Ao reconhecer que a motivação não é estática, mas situada em um continuum que vai da ausência total de autodeterminação até formas mais autônomas e internalizadas de motivação, é possível perceber como diferentes níveis de envolvimento influenciam diretamente a trajetória acadêmica. Com a compreensão dessa dinâmica, é possível analisar a relação entre motivação, permanência e o engajamento nas atividades extracurriculares e no Ensino Superior.

4. DINÂMICA DE RELAÇÃO ENTRE MOTIVAÇÃO, PERMANÊNCIA E ENGAJAMENTO NAS ATIVIDADES EXTRACURRICULARES

A evasão escolar é entendida como uma interrupção nos estudos e deve ser analisada como um problema educacional complexo que ameaça a efetivação do direito à educação. Da mesma maneira, a permanência no Ensino Superior é um fenômeno complexo e sistêmico que deve ser compreendido e incentivado de maneira positiva, considerando as particularidades de cada estudante, turma ou curso (Tinto, 1975).

Nesse contexto, o constructo “envolvimento acadêmico” surge para a compreensão de ambos os fenômenos – evasão e permanência –, sendo um conceito estudado há muito tempo na literatura norte-americana por Astin (1984), um dos pioneiros. Segundo Astin (1984), o envolvimento acadêmico é um conceito que engloba o comportamento e é definido como a quantidade de energia física e psicológica que o aluno dedica ao seu aprendizado. Assim, quanto mais tempo o estudante investe em atividades universitárias (dentro e fora da sala de aula), maior é seu envolvimento, o que potencializa o valor do seu aprendizado e desenvolvimento pessoal. Segundo Pascarella e Terenzini (2005, p. 602), “a participação do estudante em experiências acadêmicas é o fator mais importante para o sucesso universitário”.

No entanto, nos últimos tempos, um termo semelhante tem surgido em pesquisas: o “engajamento”; ou seja, o termo envolvimento tem sido substituído por engajamento (Kuh, 2009). Os termos não possuem o mesmo significado; entretanto, ambos compreendem que a aprendizagem e o desenvolvimento do estudante estão relacionados com participação nas atividades acadêmicas, tanto dentro como fora da sala de aula, que estão relacionados a consequências educacionais desejáveis (Fior, 2003). Em contrapartida, diante da extensa revisão de literatura envolvendo esses conceitos no contexto universitário, Pascarella e Terenzini (2005) não observam uma preocupação em diferenciar envolvimento de engajamento, chegando muitas vezes a ser usados como sinônimos.

O engajamento, segundo Coelho e Amantes (2014), corresponde à relação estabelecida entre indivíduo e atividade que desempenha, possibilitando que o sujeito seja afetado pelo contexto no qual está sendo inserido e, até mesmo, pelas relações estabelecidas entre os professores e os estudantes. Essa concepção dialoga com a visão de Eccles e Wang (2012), que apontam o engajamento como um dos principais temas discutidos em relação à realização escolar e visa a contribuir para que as instituições possam desenvolver ambientes oportunos para aprendizagens mais eficazes (Astin, 1984, Eccles & Wang, 2012). Por outro lado, Schaufeli et al. (2006) acreditam que engajamento escolar não é caracterizado por um estado específico e momentâneo, mas se atribui a um estado afetivo-cognitivo persistente, compreendido como um estado mental positivo que é associado com o trabalho e estudo. Para esses autores, esse construto envolve três fatores: vigor, dedicação e absorção.

Em um estudo com 1070 estudantes até o segundo semestre de um curso de graduação, Fior et al. (2013) descobriram que tanto as atividades curriculares quanto as extracurriculares aumentam o envolvimento acadêmico. Oliveira, Santos e Dias (2016) destacam que esse envolvimento gera um sentimento de pertencimento na possível área profissional na qual o universitário irá se enquadrar após finalizar a graduação. Da mesma maneira, Almeida, Soares e Ferreira (2001) observaram que um maior envolvimento está diretamente ligado a um melhor rendimento acadêmico. Mercuri e Fior (2017) apontam que a participação em atividades obrigatórias e não obrigatórias pode ajudar a evitar o abandono do curso, sugerindo que o envolvimento do estudante reduz a hipótese de evasão.

Portanto, percebe-se que uma relação de mão dupla entre a motivação e o envolvimento pode levar um estudante a se envolver mais com as tarefas (Leal et al., 2013). Nesse sentido, Barkley (2010) sugere o engajamento acadêmico como produto da ação conjunta entre a motivação e a aprendizagem ativa para que, assim, possa produzir mudanças motivacionais. Nesse sentido, a inserção em atividades extracurriculares costuma estar associada ao fortalecimento da identidade profissional, além de contribuir para o comprometimento e envolvimento do estudante com a sua formação. As atividades desenvolvidas no ambiente universitário, como pesquisa, extensão, grupos de estudo e monitoria, possibilitam uma interação mais próxima com colegas e professores (Oliveira, Santos & Dias, 2016). Dessa maneira, tanto a motivação quanto o nível de envolvimento acadêmico exercem papel central na permanência

estudantil, sendo igualmente importante considerar os fatores que podem levar à evasão. Estudos conduzidos por Gibson (1998) identificaram três categorias de fatores que afetam e que pode explicar os motivos da desistência (Quadro 1).

Quadro 1 – Categorias de Fatores de Evasão

Fator	Elementos/Detalhes
1) Fatores do aluno	- Preparação educacional prévia. - Atributos de motivação e perseverança. - Autoconfiança científica.
2) Fatores situacionais	- Apoio da família e do empregador. - Mudanças nas circunstâncias pessoais.
3) Fatores do sistema educacional	- Qualidade e dificuldades com a didática empregada. - Suporte oferecido pela instituição.

Fonte: Elaborado pelas autoras (2026) com base Gibson (1998)

Indo na mesma direção, Tresman (2002) entende que a causa da desistência é a dificuldade do estudante em conciliar a vida pessoal com as demandas acadêmicas. No entanto, ao desistir, o aluno costuma apresentar justificativas como "não tenho tempo suficiente". Por fim, Tresman (2002) entende que a consistência e o sucesso dos estudantes são favorecidos por meio de um bom planejamento de curso, principalmente quando complementado pelo sentimento de apoio. Desse modo, para reduzir o abandono escolar precoce, é necessário analisar os aspectos que o causam e identificar suas origens, permitindo a criação de medidas preventivas adequadas.

Embora existam diversas atividades extracurriculares disponíveis aos estudantes, como monitoria, pesquisa, atléticas, centros acadêmicos etc., recentemente, uma tem se destacado em virtude da recente implementação da curricularização da extensão nos cursos de graduação no Brasil. A extensão universitária surge como uma dimensão fundamental para a o envolvimento acadêmico, sendo uma das funções que compõe o tripé universitário de: ensino, pesquisa e extensão e fazendo parte do um processo formativo de alunos, professores e técnicos-universitários (Dalmolin & Vieira, 2015).

5. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para atingir o objetivo da pesquisa, foi adotado um caminho metodológico misto, no qual prevalece a abordagem quantitativa na coleta de dados e a abordagem qualitativa na análise. A coleta de dados ocorreu por meio de questionário com uma estrutura de perguntas abertas e fechadas, com respostas dicotômicas, respostas tricotômicas e em formato de escalas ou múltipla escolha, de preenchimento obrigatório, enquanto as discursivas foram opcionais.

O público-alvo da pesquisa incluiu estudantes de todas as fases do curso de graduação em Administração Pública de uma universidade pública localizada no Sul do Brasil, modalidade presencial, e egressos do curso, desde que formados no ano de 2025, tendo em vista que houve uma formatura em março e outra em julho de 2025. A amostra foi não-probabilística e intencional, com participação voluntária. Todas as informações obtidas foram mantidas em sigilo, de uso exclusivo para fins desta pesquisa. A divulgação do questionário foi iniciada em 26 de setembro de 2025 e permaneceu aberta até 10 de outubro de 2025, sendo divulgada por meio de redes de contato e redes sociais.

Segundo dados fornecidos pela Direção de Ensino de Graduação da Universidade, em 22 de outubro de 2025, o quantitativo de estudantes do curso de Graduação em Administração Pública, na modalidade presencial, era de 559 estudantes, sendo 276 no turno matutino (APM) e 283 no turno noturno (APN). Destaca-se que esses números são somente de estudantes regularmente matriculados, ou seja, não estão incluídos os estudantes com matrícula trancada. Ademais, considerando os estudantes que se formaram em março e em julho de 2025, no total de 75, a população desta pesquisa foi composta por 634 possíveis participantes. A amostra (intencional e não probabilística) foi composta pelo quantitativo de respostas válidas no questionário, isto é, 129 respostas. Foram recebidas 130; contudo, uma foi invalidada pois não fazia parte da população. Assim, a taxa de resposta foi de 20,35%.

O questionário foi estruturado em oito seções distintas, cada uma abordando um conjunto de perguntas relacionadas a percepção dos estudantes da Administração Pública em relação a motivação e às atividades extracurriculares oferecidas pela Universidade, conforme Quadro 2.

Quadro 2 - Seções do questionário

Seções	Foco Principal	Aspectos
Primeira	Identificação do participante	Fase do curso, gênero, idade e situação profissional.
Segunda	Participação em atividades extracurriculares	Participação e o impacto dessa participação na motivação dos estudantes e na permanência no curso.
Terceira	Fatores de influência para a motivação acadêmica	Desafios na rotina, integração, estímulo dos professores, dedicação aos estudos, prazer pelo aprendizado, desempenho, amotivação e aspectos institucionais.
Quarta	Permanência no curso	Motivos para desistência e fatores considerados importantes para a permanência no curso.
Quinta	Sobre a instituição	Aspectos de adaptação no ambiente e curso, e os fatores que mais contribuem para o ajuste ao ambiente universitário.

Fonte: Elaborado pelas autoras (2026).

É importante ressaltar que nas seções três e quatro tiveram incluídas questões discursivas relacionadas aos principais desafios para conciliar os estudos com a rotina de vida. Além disso, essas seções abordaram perguntas sobre o que os estudantes acreditam que a Universidade poderia fazer para aumentar a motivação acadêmica e o engajamento dos alunos do curso de Administração Pública, bem como quais melhorias poderiam ser implementadas para reduzir a evasão dos estudantes. Ademais, para garantir a qualidade do instrumento, utilizou-se o uso de ferramenta Gemini PRO (Inteligência Artificial) como suporte metodológico na elaboração das questões para simplificar a linguagem e realizar correções ortográficas e gramaticais de todo o questionário.

Os dados quantitativos coletados foram analisados a partir de estatísticas descritiva simples, com uma análise de frequência. Para a análise dos dados qualitativos (respostas abertas do questionário), optou-se pela organização das informações em categorias estruturadas em uma matriz de análise temática, conforme Quadro 3. A primeira coluna diz respeito às dimensões, que correspondem aos temas gerais a serem analisados, como “Motivação Acadêmica”, “Engajamento e Permanência”, “Evasão (Desistência)”. Na segunda coluna são apresentadas as categorias que podem existir dentro dessas dimensões gerais, subdividindo cada tema o que aprofundam a análise. Por fim, a terceira coluna refere-se aos elementos, que consistem nos detalhes e características presentes em cada categoria previamente citada. Essa estrutura não apenas facilita a organização dos dados, mas também enriquece a análise, permitindo uma compreensão mais aprofundada e abrangente dos fenômenos estudados.

Quadro 3 - Matriz de Análise Dimensões Categorias Elementos

Dimensões	Categorias	Elementos
Motivação Acadêmica	Motivação Intrínseca	• Interesse e prazer pela tarefa • Desenvolvimento pessoal • Pertencimento/Relacionamento • Razões Pessoais • Conhecimento • Experiência • Competência • Autonomia
	Motivação Extrínseca	• Recompensa Material • Reconhecimento Social • Pressão/Obrigaçã
	Tipos de atividades extracurriculares	• Monitoria • Iniciação Científica / pesquisa • Empresa Junior • Extensão • Centro acadêmico / diretório estudantil • Projetos Voluntários • Atletica/Espportes Universitários • Eventos Acadêmicos • Projetos Culturais
	Desmotivação/Amotivação	• Falta de Valor
Engajamento e Permanência	Engajamento Comportamental (envolvimento)	• Participação em Atividades • Extracurriculares • Fatores Institucionais

	Relação Interpessoal/Social	- Vínculo com colegas e professores - Fatores Institucionais
	Suporte Institucional	Políticas de Permanência
	Fatores do Aluno (Pessoais/Individuais)	- Incerteza quanto ao curso - Necessidade de trabalhar/conciliar estudos - Alta de preparo educacional prévio
	Fatores do Sistema Educacional	- Desilusão com o curso/currículo - Problemas com professores/funcionários - Falta de apoio institucional

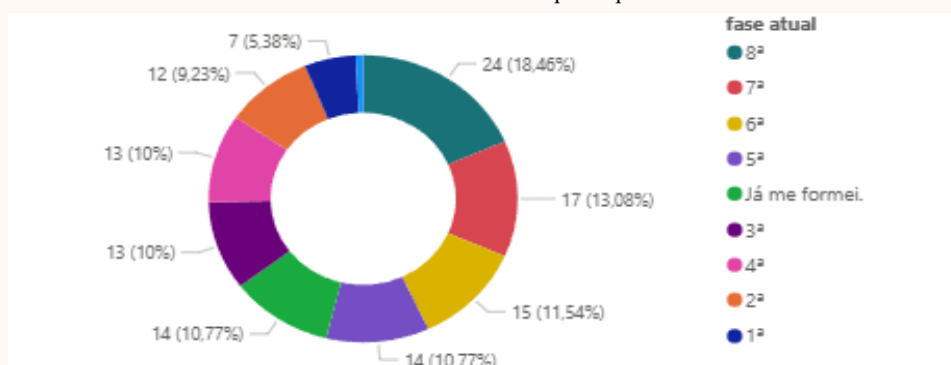
Fonte: Elaborado pelas autoras (2026).

6. APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

6.1 PERFIL DOS PARTICIPANTES

Observou-se que 88,5% dos participantes eram estudantes regularmente matriculados no momento de preenchimento do questionário e 10,8% egressos recém-formados. A diferença para fechar 100% corresponde ao participante que não fazia parte da população-alvo. Em relação a fase, observou-se uma diversidade, sendo considerada a fase que o participante mais fazia disciplinas no momento da pesquisa (Gráfico 1).

Gráfico 1 – Fase atual dos participantes



Fonte: Elaborado pelas autoras (2026).

Em relação ao gênero, mulheres representaram a maioria 72,1%, seguidas pelos homens, 26,4% e não-binário 0,8%. 0,8% dos participantes preferiram não declarar o gênero. Sobre a faixa etária, revelou que a maioria se concentra na faixa entre 22 e 26 anos (45%). O segundo maior grupo foi de 17 a 21 anos, com 31,1%, seguido pelos participantes de 27 a 31 (12,4%). A diferença para fechar 100% de todos os indicadores corresponde ao participante que não fazia parte da população da pesquisa. A situação profissional dos participantes demonstra um cenário dividido entre estágio não-obrigatório remunerado e trabalho formal. Observou-se um equilíbrio entre os indivíduos com vínculo CLT (24,8%) e os que realizam estágio de 30 horas (24,8%).

Com relação a bolsa remunerada em atividades extracurriculares fornecida pela Universidade, 31% dos participantes foram ou eram bolsistas em alguma atividade extracurricular no momento de preenchimento; enquanto 69% dos participantes nunca foram bolsistas. A predominância de não bolsistas demonstra uma possível carência de bolsas ou de conhecimento dessa possibilidade.

6.2 ATIVIDADES EXTRACURRICULARES DESENVOLVIDAS

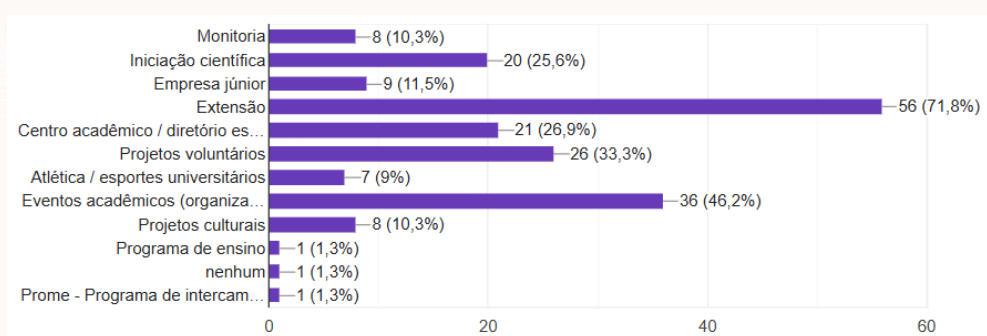
Na segunda seção do questionário, foram realizadas perguntas abertas e fechadas para captar as percepções dos estudantes sobre o nível de envolvimento e engajamento nas atividades extracurriculares da Universidade, especialmente quanto aos motivos que levam o estudante a participar dessas ações.

Inicialmente, buscou-se compreender quais tipos de atividades extracurriculares os estudantes já tinham participado ou nas quais ainda participavam. Esse tipo de questão vai ao encontro da percepção de Oliveira, Santos e Dias (2016), que afirmam que a convivência com as atividades como projetos de pesquisa, extensão, grupos de estudo

e monitoria permite maior proximidade com colegas e professores, além de oportunizar a exploração de aspectos formativos.

Os resultados evidenciam que 60,5% dos participantes afirmaram participar ou já ter participado de atividades extracurriculares na universidade, enquanto 39,5% declararam não possuir envolvimento. Entre os tipos de atividades (Gráfico 2), a extensão universitária apresentou o maior número de participações (71,8%), seguida por outras modalidades, como monitoria, empresa júnior e projetos culturais. Entretanto, alguns estudantes relataram dificuldade em conciliar horários, devido à alta carga horária do curso, apontando a necessidade de “*mais flexibilidade na escolha dos horários de atuação nas atividades extracurriculares*” (P1), bem como a proposta de “*diminuir a carga horária obrigatória do curso em 20%*” (P2) e “*tornar mais flexível a carga de trabalhos acadêmicos nas disciplinas*” (P3).

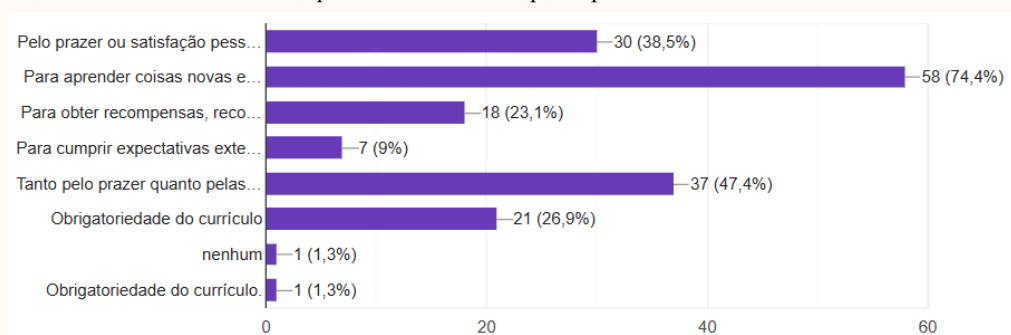
Gráfico 2 – Atividades Extracurriculares



Fonte: Elaborado pelas autoras (2026).

A análise do questionário também identificou que 74,4% dos estudantes participam das atividades extracurriculares para aprender e se desenvolver pessoalmente, enquanto 38,5% o fazem pelo prazer e satisfação que elas proporcionam, conforme Gráfico 3. Além disso, 47,4% dos participantes afirmaram que sua motivação combina fatores intrínsecos e extrínsecos, como reconhecimento, recompensas e valorização, revelando que ambas as dimensões atuam de forma complementar para fortalecer o engajamento e reduzir a evasão. Essa motivação, que depende do seu grau de autodeterminação, bem como o fato de que as motivações intrínseca e extrínseca podem se relacionar a partir de seus estímulos em um processo contínuo, está em conformidade com o que afirmam Gagné e Deci (2005).

Gráfico 3 - Motivos que levam o estudante participar de atividades extracurriculares



Fonte: Elaborado pelas autoras (2026).

Essas percepções reforçam que, embora alguns alunos se envolvam de maneira voluntária, a obrigatoriedade da curricularização da extensão pode ter contribuído para o aumento do número de participantes. Contudo, isso não garante o mesmo nível de engajamento, pois muitos estudantes indicaram que sua principal motivação está voltada apenas ao cumprimento de exigências curriculares. De fato, 26,9% dos respondentes informaram que realizam atividades extracurriculares principalmente por obrigação curricular. Assim, a participação pode, inicialmente, decorrer de uma motivação extrínseca, mas após o cumprimento da carga horária, o estudante pode sentir-se motivado a permanecer na extensão de maneira voluntária, movido por uma motivação intrínseca, associada ao prazer e ao interesse pessoal pela atividade. Esse movimento de transição entre os tipos de motivação está de acordo com o que

propõem Gagné e Deci (2005), ao descreverem o continuum da autodeterminação, no qual fatores externos podem, gradualmente, transformar-se em motivações autênticas e internas.

Em diante, analisou-se o nível de conhecimento sobre as atividades disponíveis na Universidade. Embora a maioria dos participantes demonstre um alto nível de conhecimento sobre as atividades, observou-se a existência de um grupo de estudantes que não possui clareza quanto ao funcionamento, o que dificulta o reconhecimento das oportunidades oferecidas, como bolsas, experiências de extensão, desenvolvimento de *soft skills* e formação profissional. Essa lacuna evidencia a importância de implementar estratégias de comunicação mais eficazes por parte da instituição. Além disso, a falta de divulgação das atividades extracurriculares foi um dos pontos mais recorrentes nas respostas abertas. Embora exista interesse em participar, muitos estudantes afirmaram não receber informações de forma clara e acessível. Entre as sugestões apresentadas, destacam-se falas como: “*Maior divulgação dos projetos*” (P4), “*Maior divulgação e benefícios*” (P18), “*Divulgação destas informações*” (P30), “*Mostrar mais o que é na prática, principalmente com vídeos, que é o que atrai a grande maioria das pessoas*” (P37) e “*Divulgação das oportunidades, como grupos de estudos, cursos, extensão e pesquisa*” (P43).

Por fim, avaliou-se o impacto das bolsas remuneradas na motivação acadêmica. Essa pergunta, por ser opcional, visto que alguns alunos não recebem bolsa remunerada, resultou em 44 respostas. Esse resultado sugere que a remuneração atua como um fator institucional e pessoal, indicando que a maioria dos participantes entende que a bolsa remunerada contribui na motivação acadêmica. Além disso, as bolsas podem reduzir a necessidade de longas jornadas de trabalho externas, muitas vezes em áreas não relacionadas à formação, diminuindo o risco de desmotivação e evasão. A bolsa na universidade, por sua vez, possibilita uma maior presença e dedicação ao ambiente acadêmico, favorecendo oportunidades de aplicação prática dos conteúdos vistos em sala de aula, ampliação do *networking* e melhor aproveitamento da experiência na Universidade.

É importante destacar também a existência das bolsas de auxílio permanência, que permitem ao estudante permanecer no ambiente acadêmico, bem como a presença de estudantes que, mesmo contratados sob regime CLT, também atuam como bolsistas, conforme relatado por um participante: “*Sou CLT e faço estágio 20h*” (P1). Identificou-se, também, a presença de estudantes que possuem carga horária de estágio de 4 ou 6 horas e que também recebem bolsas de pesquisa ou extensão, conforme relatado pelos participantes: “*Bolsista e estagiário*” (P3) e “*Faço estágio 20h + sou bolsista remunerado*” (P2).

Os resultados indicam que as bolsas remuneradas exercem papel significativo na permanência e motivação dos estudantes, ao proporcionar melhores condições de dedicação ao curso e experiências práticas relacionadas à formação. Além de representarem um apoio financeiro, essas oportunidades fortalecem o vínculo do aluno com a universidade e estimulam seu engajamento em atividades acadêmicas e extracurriculares.

6.3 RAZÕES PARA ENGAJAMENTO, IMPEDIMENTO DA EVASÃO E PARA PERMANÊNCIA

Na terceira seção do questionário, foram identificadas e analisadas as razões que levam ao engajamento em atividades extracurriculares. Foi identificado que 73,6% dos estudantes entendem que as oportunidades de aprendizagem são o aspecto considerado mais importante para a permanência na Universidade. Contudo, quando foi questionado se já tinham considerado desistir do curso, 34,1% dos participantes indicaram que sim e que o principal motivo seria a falta de tempo para conseguir conciliar os estudos e a rotina, apresentando uma impossibilidade de ter oportunidades de aprendizagem fora de sala de aula por meio das atividades extracurriculares. Além disso, o volume excessivo de trabalhos e atividades é apontado por 14% dos estudantes, reforçando a falta de tempo para o engajamento nas atividades extracurriculares. Também 50,4% dos participantes entendem os recursos financeiros, como moradia e transporte afetam diretamente na permanência.

Apesar dos estudantes terem interesse nas atividades extracurriculares, o desgaste físico e psicológico enfrentado para conciliar os estudos e a rotina influencia na motivação acadêmica, conforme já havia sido apontado por Astin (1984), ao compreender que o envolvimento acadêmico e o comportamento são definidos pela quantidade de energia física e psicológica que o aluno dedica ao seu aprendizado. Além disso, essas respostas estão alinhadas com a teoria de Fior (2003), ao defender que, quanto mais tempo o estudante possui para investir tanto fora quanto dentro da sala de aula, maior será o seu envolvimento e o potencial do aprendizado e do desenvolvimento pessoal.

Nas subseções a seguir, são analisadas as razões/motivos pessoais e institucionais para a dedicação aos estudos.

6.3.1 Motivos pessoais

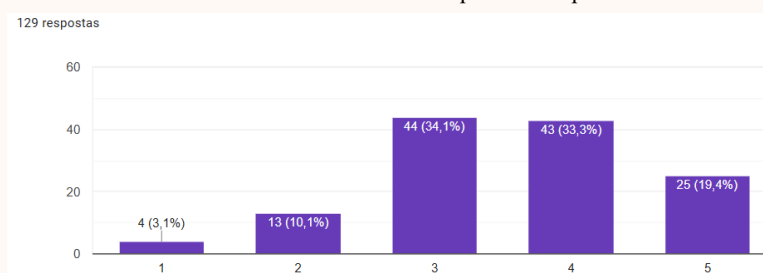
Verificou-se que a perspectiva de carreira e empregabilidade foi apontada por 80,6% dos participantes como o maior fator de influência na dedicação aos estudos. Além disso, 63,6% dos estudantes indicaram o interesse pelo conteúdo como principal fator motivacional, enquanto 68,2% entendem a realização pessoal como aspecto de maior relevância. Considerando que a pergunta permitia múltiplas respostas, obteve-se um total de 350 marcações, o que reforça a presença de diferentes motivações coexistindo no mesmo estudante. Esses resultados dialogam com Almeida, Soares e Ferreira (2001), que compreendem a adaptação do estudante ao Ensino Superior a partir de cinco grandes áreas: pessoal, interpessoal, de carreira, de estudo e institucional. Na presente pesquisa, as dimensões pessoal, de carreira e de estudo foram as mais citadas pelos estudantes, refletindo o quanto o interesse individual e as perspectivas profissionais se articulam à trajetória acadêmica.

Além disso, os relatos dos participantes reforçam a importância das metodologias de ensino dinâmicas e práticas, que tornam o aprendizado mais envolvente. Como expressou um estudante: *“Trazer aulas mais dinâmicas, com assuntos diversos”* (P1). Outro participante acrescentou: *“Fazer mais visitas técnicas e oficinas com atividades práticas semelhantes às que realizaremos na carreira pública ou privada”* (P2). Já o participante (P3) destacou aspectos estruturais e emocionais que interferem na motivação: *“Mais ações de permanência estudantil, melhoria do RU e moradia. Não há motivação suficiente quando não é possível suprir necessidades básicas do ser humano”*.

Essas falas revelam que a motivação pessoal está intimamente ligada à experiência de ensino-aprendizagem, às condições de permanência e à percepção de apoio institucional. Dessa maneira, o ambiente acadêmico que estimula a autonomia, a relevância prática dos conteúdos e o reconhecimento das conquistas individuais tende a promover níveis mais elevados de engajamento.

Por fim, ao analisar o nível de interesse dos estudantes em estudar por prazer em aprender, observou-se uma tendência média a alta conforme o Gráfico 4 a seguir. Isso reforça que, embora muitos estudantes ainda associem o estudo a objetivos externos, há um número expressivo que valoriza o aprendizado em si como fonte de satisfação e propósito. Observa-se que o engajamento pessoal dos estudantes se constrói a partir da integração entre interesse, propósito e condições adequadas de estudo. Quando o ambiente universitário favorece essa integração, a motivação tende a se fortalecer, resultando em maior envolvimento, satisfação e continuidade na trajetória acadêmica.

Gráfico 4 - Nível de interesse do prazer em aprender



Fonte: Elaborado pelas autoras (2026).

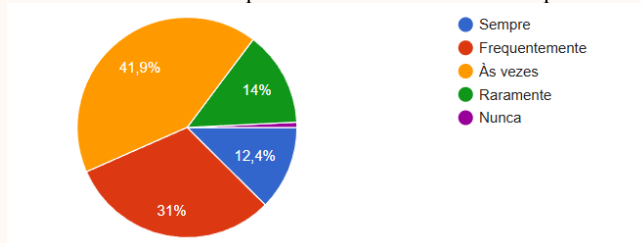
6.3.2 Motivos institucionais

Os resultados mostram que a maioria dos participantes apresentou boa adaptação ao curso e à Instituição. Quanto à adaptação ao curso, 52,7% dos estudantes afirmam estar completamente adaptados ao curso, enquanto 44,2% declararam estar parcialmente adaptados. Apenas uma pequena parcela (2,3%) relatou dificuldades significativas, e apenas um participante afirmou não ter se adaptado. Já em relação ao ambiente universitário, 91,5% dos respondentes afirmaram sentir-se bem adaptados, o que revela uma percepção positiva sobre o acolhimento institucional.

Em relação aos fatores que mais contribuem para o ajuste no ambiente universitário, considerando que a pergunta permitia múltiplas respostas, observou-se que 83,7% dos estudantes destacaram as relações interpessoais com colegas e professores como elemento essencial para o bem-estar e a permanência. Outros fatores citados foram: habilidades pessoais e motivação (66,7%), experiências de aprendizado significativo (4,4%), apoio familiar ou do empregador (43,4%) e apoio institucional e recursos oferecidos (31,8%).

Além disso, foi questionado se os estudantes consideravam que eram estimulados a participarem de atividades extracurriculares pelos professores como parte do seu processo de formação. As respostas foram diversificadas, indicando que há uma influência, embora não de forma generalizada, conforme apresentado no Gráfico 5 a seguir.

Gráfico 5 - Estímulo dos professores nas atividades complementares



Fonte: Elaborado pelas autoras (2026).

Com base nesses resultados, é observado que a motivação e a permanência dos estudantes estão relacionadas aos fatores institucionais presentes no ambiente acadêmico. A forma como a Universidade oferece suporte, promove o engajamento e estimula o sentimento de pertencimento influencia o processo de adaptação e o interesse dos alunos pela graduação. Essa análise vai ao encontro de Júnior et al. (2023), que defende que um ambiente que estimula a autonomia, as relações interpessoais e o reconhecimento das competências dos estudantes tende a fortalecer o engajamento e a resiliência diante dos desafios acadêmicos. Por outro lado, conforme, Cislighi (2008), a ausência de apoio institucional, falta de políticas de permanência e as dificuldades de integração são fatores que contribuem para a desmotivação e o risco de evasão.

Assim, os percentuais apresentados demonstram que, embora a maioria dos estudantes se sinta adaptada à instituição e ao curso, possivelmente ainda existam lacunas no suporte oferecido, principalmente quanto ao estímulo à participação em atividades extracurriculares, ao fortalecimento do vínculo entre professores e alunos e à ampliação das condições institucionais que beneficiem o desenvolvimento acadêmico. Esses elementos se refletem nas sugestões de melhorias apresentadas pelos estudantes, as quais buscam reforçar o papel da universidade como agente de motivação, apoio e permanência estudantil. O quadro a seguir apresenta as sugestões dos participantes diante da seguinte pergunta: “O que você acha que a nossa Universidade poderia fazer para aumentar a motivação acadêmica, e redução da evasão dos estudantes de Administração Pública?”

Quadro 4 - Sugestões dos Estudantes

Categoria	Resposta dos estudantes
Comunicação e Divulgação Institucional	• “Divulgar ainda mais as atividades extracurriculares.” (P8) • “Divulgação mostrando o que o mundo acadêmico pode proporcionar e como contribui.” (P3) • “Divulgar mais os retornos das atividades extracurriculares.” (P7)
Flexibilidade Curricular e Carga Horária	• “Nosso curso requer muito engajamento, então faz sentido tantas atividades e trabalhos. Porém, são essas atividades e trabalhos que tomam o tempo e impedem a participação em grupos de pesquisa e outras atividades. Cabe ao estudante tentar conciliar, uma idéia que irei aderir é fazer menos disciplinas por semestre, pois só assim da para manter estudos, emprego e participação ativa na universidade.” (P42) • “Oferecer mais flexibilidade e independência para construção do percurso de cada estudante dentro do curso.” (P64) • “Mostrar no início do curso as muitas possibilidades de atividades extras e a importância.” (P64) • “Mais flexibilidade na escolha dos horários de atuação nas atividades extracurriculares” (P60)
Incentivo Financeiro e Permanência Estudantil	• “Aumentar o número de bolsas e oportunidades de remuneração para os estudantes se manterem na academia, bem como o valor das bolsas (que é baixo).” (P23) • “Mais ações de permanência estudantil, melhoria do RU. Moradia estudantil. Não há motivação no mundo que seja suficiente quando não é possível subrir necessidades basicas do ser humano.” – (P23)
Metodologias de Ensino e Prática Pedagógica	• “Maior incentivo durante as aulas, explorando oportunidades do mercado de trabalho, colocando a teoria em prática e dinamizando o aprendizado para além de aulas expositivas.” (P16) • “Penso que deveria ter atividades de extensão coadunando teoria e prática. Temos colegas que veem o curso somente para concurso público. Deveria ser mostrado na sala de aula as outras vertentes e possibilidades.” (P17) • “Proporcionar palestras de apoio para onde direcionar a área ou oficinas de apoio a isso.” (P12)
Apoio Institucional e	• “Deviam olhar para os estudantes que trabalham o dia todo, principalmente os professores, pois as

Relação com Professores / Direção	<i>atividades e até eventos são durante o dia e não temos como participar pois estamos no trabalho, e quando ocorrem durante a noite, os professores raramente liberam para participar.” (P55)</i> • <i>“Acho que a direção e o Departamento poderiam se aproximar ainda mais dos estudantes, sempre que possível estar em sala de aula, tirando dúvidas, promovendo conversas / palestras que falem sobre o mercado que nos espera, sobre como ensino, pesquisa e extensão andam juntos e que há esse mundo de possibilidades ainda na graduação.” (P13)</i> • <i>“Promover mais espaços de escuta e diálogo com os alunos, para que possam contribuir com ideias, expor dificuldades e se sentir parte ativa da construção do curso.” (P56)</i>
Saúde Mental e Bem-Estar	• <i>“A saúde mental dos acadêmicos deve ser tratada como uma prioridade institucional, de modo que professores e técnicos possam oferecer apoio direto e imediato, sem depender de procedimentos burocráticos complexos.” (P53)</i> • <i>“Estar mais próximo dos alunos, buscar conhecer as dores e as dificuldades do aluno.” (P59)</i> • <i>“Escutar os alunos, tentar entender o motivo da evasão de alunos e com isso implementar políticas / programas.” (P25)</i>

Fonte: Elaborado pelas autoras (2026).

6.4 IMPACTO DA INTEGRAÇÃO E DO ENGAJAMENTO POR MEIO DA PARTICIPAÇÃO EM ATIVIDADES EXTRACURRICULARES

Nesta última seção de análise, discute-se a efetividade da integração e do engajamento acadêmico dos estudantes em atividades extracurriculares. Os resultados indicam que 73,6% dos participantes consideram as oportunidades de aprendizagem na Universidade como o aspecto mais importante para a permanência no curso. Essa constatação encontra respaldo em Teixeira et al. (2008), que compreendem a motivação como um fator associado ao engajamento em atividades práticas voltadas à integração na vida acadêmica. Essa perspectiva é reforçada por Fior et al. (2003), que enfatizam que as experiências vivenciadas fora do contexto de sala de aula ampliam as possibilidades de aprendizado e fortalecem o sentimento de pertencimento institucional. O gráfico a seguir apresenta esse resultado.

Apesar da percepção positiva em relação às atividades extracurriculares, observou-se que 72,9% dos participantes relataram já ter vivenciado sentimentos de amotivação para realizar atividades extracurriculares. Essa amotivação é compreendida, segundo Dörnyei (2000), como a ausência de motivos intrínsecos ou extrínsecos que estimulem o envolvimento em determinada tarefa, geralmente associada a sentimentos de incompetência. Diante disso, é possível constatar que parte dos estudantes pode apresentar dificuldades no processo de autoconhecimento, o que os impede de reconhecer suas próprias competências e de perceber o potencial de desenvolvimento pessoal e acadêmico proporcionado pelas atividades extracurriculares.

Por fim, verificou-se que, em relação à motivação para a participação em atividades extracurriculares, 61,2% dos participantes afirmam que esta é influenciada simultaneamente por fatores intrínsecos e extrínsecos. Portanto, o resultado reforça a compreensão de que ambos os tipos de motivação podem se complementar, conforme apontam Ryan e Deci (2000), evidenciando a importância de promover um ambiente acadêmico que faça diferentes estímulos, tanto o interesse interno, como o prazer pelo aprendizado, quanto o reconhecimento externo pelo desempenho e pela participação estudantil, conforme apresentado no gráfico a seguir.

Assim, os resultados demonstram que o engajamento em atividades extracurriculares contribui diretamente para a permanência e motivação dos estudantes-participantes da pesquisa. As experiências vivenciadas fora da sala de aula fortalecem o sentimento de pertencimento e ampliam as oportunidades de aprendizagem. Entretanto, a presença de estudantes que relataram amotivação indica a necessidade de estratégias institucionais que estimulem o autoconhecimento e o reconhecimento das conquistas acadêmicas. A influência conjunta de fatores intrínsecos e extrínsecos reforça que um ambiente equilibrado, que valorize tanto o prazer em aprender quanto o reconhecimento pelo desempenho, é essencial para sustentar o engajamento e reduzir a evasão.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo buscou responder de que forma a motivação acadêmica influencia o engajamento dos estudantes do curso de Administração Pública da Universidade em estudo, modalidade presencial, contribuindo para a permanência e a diminuição da evasão. Os resultados evidenciaram uma forte influência de aspectos pessoais e institucionais que se articulam para fortalecer a integração acadêmica e reduzir a evasão.

Os principais resultados indicaram que a motivação acadêmica influencia o engajamento dos estudantes ao atuar de forma conjunta com seus objetivos pessoais e com as oportunidades de desenvolvimento proporcionadas pela instituição. Quando a motivação é estimulada de maneira intrínseca e extrínseca em um ambiente acolhedor, o engajamento tende a se intensificar, fortalecendo a integração e, conseqüentemente, contribuindo para a permanência. Assim, à medida que o estudante dispõe de mais tempo para se envolver nas atividades acadêmicas e no ambiente universitário explorando diferentes áreas do curso e desenvolvendo competências pessoais, ele passa a experimentar um maior sentimento de pertencimento à instituição. Esse envolvimento, dentro e fora da sala de aula, possibilita conhecer melhor as oportunidades oferecidas e promove um engajamento mais consistente, reduzindo, de forma significativa, a evasão.

Em relação às limitações da pesquisa, o caráter perceptivo do questionário aplicado, que depende da autorreflexão e sinceridade dos estudantes, pode ter gerado vieses subjetivos, o que impacta diretamente os resultados. Além disso, a abordagem sobre a desmotivação foi pouco explorada no questionário. O recorte temporal da coleta de dados reflete um momento específico da vivência universitária, não captando as possíveis mudanças ao longo do curso, como as que ocorrem a cada semestre. Por fim, o curto período dedicado à aplicação do questionário limitou o alcance da amostra e inviabilizou a realização do grupo focal inicialmente previsto.

Como sugestões para estudos futuros, recomenda-se explorar as percepções de técnicos e professores da Universidade sobre a motivação acadêmica, a fim de realizar uma análise comparativa entre diferentes pontos de vista, bem como adotar procedimentos metodológicos complementares, como grupos focais com estudantes. Essa ampliação poderá proporcionar uma análise mais próxima da realidade discente, atendendo ao desejo manifestado pelos próprios estudantes de serem mais ouvidos no ambiente universitário.

Referências

- Almeida, L. S., Soares, A. P. C., & Ferreira, J. A. G. (2001). Adaptação, rendimento e desenvolvimento dos estudantes no ensino superior: Construção do questionário de vivências acadêmicas. *Methodus*, 3–20.
- Astin, A. W. (1984). Student involvement: A developmental theory for higher education. *Journal of College Student Personnel*, 25(4), 297–308.
- Barkley, E. F. (2010). *Student engagement techniques: A handbook for college faculty*. Jossey-Bass.
- Braga, M. M., Peixoto, M. C. L., & Bogutchi, T. F. (2003). A evasão no ensino superior brasileiro: O caso da UFMG. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, 8(1), 7–18.
- CislAghi, R. (2008). *Um modelo de sistema de gestão do conhecimento em um framework para a promoção da permanência discente no ensino de graduação* (Tese de doutorado, Universidade Federal de Santa Catarina).
- Coelho, G. R., & Amantes, A. (2014). A influência do engajamento sobre a evolução do entendimento dos estudantes em eletricidade. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, 13(1), 71–90.
- Cury, C. R. J. (2005). Políticas inclusivas e compensatórias na educação básica. *Cadernos de Pesquisa*, 35(125), 309–322.
- Dalmolin, B. M., & Vieira, A. J. H. (2015). Curricularização da extensão: Potências e desafios no contexto da gestão acadêmica. In *Educere – Congresso Nacional de Educação* (12º). PUC-PR.
- De Bastiani, S. C., & Arbage, L. A. (2018). As políticas para expansão e democratização do acesso à educação superior no cenário brasileiro. *Revista de Pedagogia*, 20(43), 115–131.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Plenum Press.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268.
- Deci, E. L., Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., & Ryan, R. M. (1991). Motivation and education: The self-determination perspective. *Educational Psychologist*, 26, 325–346.
- Dias, S. M. B., & Da Costa, S. L. (2016). A permanência no ensino superior e as estratégias institucionais de enfrentamento da evasão. *Jornal de Políticas Educacionais*, 9(17–18).
- Diretoria de Estatísticas Educacionais. (2023). *Resumo técnico do Censo da Educação Superior 2023*. INEP.
- Eccles, J., & Wang, M. T. (2012). Part I commentary: So what is student engagement anyway? In S. L. Christenson, A. L. Reschly, & C. Wylie (Eds.), *Handbook of research on student engagement* (pp. 133–145). Springer.
- Fior, C. A. (2021). Evasão do ensino superior e papel preditivo do envolvimento acadêmico. *AMazônica – Revista de Psicopedagogia, Psicologia Escolar e Educação*, 13(1), 9–32.

- Fior, C. A., Mercuri, E., & Silva, D. (2013). Evidências de validade da escala de envolvimento acadêmico para universitários. *Psicologia Escolar e Educacional*, 17(1), 119–128.
- Gagné, M., & Deci, E. L. (2005). Self-determination theory and work motivation. *Journal of Organizational Behavior*, 26(4), 331–362.
- Gibson, C. C. (1998). The distance learner's academic self-concept. *Distance Learners in Higher Education: Institutional Responses for Quality Outcomes*, 45(3), 65–76.
- Guimarães, S. E. R., & Bzuneck, J. A. (2008). Propriedades psicométricas de um instrumento para avaliação da motivação de universitários. *Ciências & Cognição*, 13(1), 101–113.
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2024). *Censo da educação superior: Resultados*. INEP.
- Kohls-Santos, P. K. (2015). *Permanência na graduação a distância na perspectiva dos estudantes*. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.
- Kohls-Santos, P. K. (2020). *Permanência na educação superior: Desafios e perspectivas*. Universidade Católica de Brasília.
- Kohls-Santos, P. K. (2022). *Permanência estudantil e sucesso acadêmico: A voz dos atores*. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.
- Kuh, G. D. (2009). What student affairs professionals need to know about student engagement. *Journal of College Student Development*, 50(6), 683–706.
- Lima Filho, R. N. (2016). *Autorregulando e autodeterminando: Duas formas de alunos de pós-graduação aprenderem a aprender contabilidade* (Tese de doutorado, Universidade de São Paulo).
- Mercuri, E., & Fior, C. A. (2017). Análise dos fatores preditivos da evasão em uma universidade confessional. *Revista Clabes*, 6(1), 25–38.
- Oliveira, C. T., Santos, A. S., & Dias, A. C. G. (2016). Percepções de estudantes universitários sobre a realização de atividades extracurriculares na graduação. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 36(4), 864–876.
- Pascarella, E. T., & Terenzini, P. T. (2005). *How college affects students: A third decade of research*. Jossey-Bass.
- Ribas, F. C. (2008). *Variações motivacionais no ensino e aprendizagem de inglês em contexto de escola pública* (Tese de doutorado, Universidade Estadual Paulista).
- Rosa, C. M. (2014). Limites da democratização da educação superior: Entraves na permanência e a evasão na Universidade Federal de Goiás. *Poiesis Pedagógica*, 12(1), 240–257.
- Schaufeli, W. B., Taris, T. W., & Bakker, A. B. (2006). Dr. Jekyll or Mr. Hyde? On the differences between work engagement and workaholism. In *Research companion to working time and work addiction* (pp. 193–217).
- Teixeira, M. A. P., et al. (2008). Adaptação à universidade em jovens calouros. *Psicologia Escolar e Educacional*, 12(1), 177–189.
- Tinto, V. (1975). Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research*, 45(1), 89–125.
- Tresman, S. (2002). Towards a strategy for improved student retention in programmes of open, distance education: A case study from the Open University UK. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 3(1).
- Vitória, M. I. C., et al. (2018). Engajamento acadêmico: Desafios para a permanência do estudante na educação superior. *Psicologia Escolar e Educacional*, 22(1), 119–128.
- Wilkesmann, U., Fischer, H., & Virgillito, A. (2012). Academic motivation of students – The German case. *Journal of Institutional Research South Africa*, 10(1), 1–19.