



AVALIAÇÃO DA MOTIVAÇÃO ACADÊMICA DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS

EVALUATION OF ACADEMIC MOTIVATION OF UNIVERSITY STUDENTS

EVALUATION OF ACADEMIC MOTIVATION OF UNIVERSITY STUDENTS

Roberto Nascimento de Albuquerque¹
Rafael Passos Melo²
Alice Ghirardello Artuso Rodrigues³

174

RESUMO: Objetivo: avaliar a motivação acadêmica dos estudantes universitários de uma instituição de ensino superior (IES) privada de ensino superior do Distrito Federal. **Materiais e Métodos:** trata-se de um estudo quantitativo, descritivo por meio da aplicação de dois questionários: um sociodemográfico e educacional e a *Escala de Motivação Acadêmica*. **Resultados:** participaram 350 estudantes de enfermagem, os quais foram avaliados de acordo com suas motivações intrínsecas, extrínsecas e os fatores desmotivacionais no processo acadêmico. **Conclusão:** foi evidente que a motivação muda no decorrer da formação acadêmica. Nos anos iniciais evidencia-se a motivação intrínseca; nos anos finais, a motivação extrínseca. Deste modo, as IES devem ter diferentes estratégias motivacionais para manter o aluno no processo de graduação como um todo. **DESCRITORES:** Motivação; Estudantes; Instituições de Ensino Superior.

ABSTRACT: Objective: to evaluate the academic motivation of university students from a private institution of higher education in the Federal District, Brazil. **Materials and Methods:** this is a quantitative, descriptive study through the application of two questionnaires: a sociodemographic and educational and the Academic Motivation Scale. **Results:** 350 nursing students participated, which were evaluated according to their intrinsic, extrinsic motivations and demotivating factors in the academic process. **Conclusion:** it was evident that motivation changes during academic training. In the early years the intrinsic motivation is evident; in the final years, the extrinsic motivation. Thus, universities must have different motivational strategies to keep the student in the graduation process as a whole.

DESCRIPTORS: Motivation; Students; Universities.

RESUMEN: Objetivo: evaluar la motivación académica de los estudiantes universitarios de una institución privada de educación superior del Distrito Federal. **Materiales y Métodos:** se trata de un estudio cuantitativo, descriptivo por medio de la aplicación de dos cuestionarios: un sociodemográfico y educativo y la Escala de Motivación Académica. **Resultados:** participaron 350 estudiantes de enfermería, los cuales fueron evaluados de acuerdo con sus motivaciones intrínsecas, extrínsecas y los factores desmotivantes en el proceso académico. **Conclusión:** fue evidente que la motivación cambia en el curso de la formación académica. En los años iniciales se evidencia la

¹ Enfermeiro. Mestre e Doutor em Enfermagem pela Universidade de Brasília. Professor Titular do curso de Enfermagem do Centro Universitário de Brasília (CEUB).

² Acadêmico do curso de Enfermagem do Centro Universitário de Brasília (CEUB), Brasília - Distrito Federal - Brasil.

³ Acadêmica do curso de Enfermagem do Centro Universitário de Brasília (CEUB), Brasília - Distrito Federal - Brasil.

motivación intrínseca; en los años finales, la motivación extrínseca. De este modo, las universidades deben tener diferentes estrategias motivacionales para mantener al alumno en el proceso de graduación como un todo.

DESCRIPTORES: Motivación; Estudiantes; Universidades.

INTRODUÇÃO

Estima-se que 8,45 milhões de estudantes estão matriculados em cursos de graduação no Brasil. Destes, 75,4% encontram-se em instituições privadas¹. Nesse contexto, diferentes investigações têm sido realizadas no intuito de conhecer os fatores motivacionais e desmotivacionais de estudantes de nível superior²⁻⁷.

A motivação pode ser definida como uma vontade ou necessidade de alcançar um objetivo específico, ou como um comportamento regulado para atingir determinado resultado⁸.

Evidencia-se que, ao ingressar no ensino superior, o aluno nutre diferentes expectativas relacionadas ao ensino, à vida universitária e ao futuro profissional. Para tanto, os professores esperam que esses alunos sejam ativos, interessados, autorregulados, questionadores, dotados de espírito investigativo, capazes de usar as estratégias de aprendizagem adequadas, de valorizar os conteúdos e de reconhecer os objetivos das disciplinas em particular e do curso como um todo⁹.

Porém, quando essas expectativas não são atendidas, é certo de que haverá alteração da motivação desse estudante. No âmbito universitário, a motivação para aprender difere de acordo com os níveis de estudo e das características próprias do aluno - quanto mais complexos e profundos são os desafios acadêmicos, menos motivação o estudante poderá apresentar²⁻⁴.

Ressalta-se que a motivação é um dos principais fatores determinantes para o aumento da aprendizagem, além de ser um excelente precursor para a reflexão e a criticidade dos assuntos abordados. Portanto, avaliar a motivação dos estudantes é fundamental para entender os fatores que podem contribuir ou dificultar o processo de aquisição de conhecimentos¹⁰.

Assim, reconhecer os fatores motivacionais e desmotivacionais dos estudantes de graduação, desde o primeiro ano do curso até sua conclusão, poderá trazer subsídios importantes para traçar estratégias motivacionais que possam garantir sua permanência ativa, crítica e reflexiva durante a formação¹¹.

Deste modo, a questão norteadora desse estudo foi: “Quais as motivações que permeiam a vida do estudante universitário e, com o advento do Covid-19, houve alteração da motivação desses estudantes?”

Portanto, o presente estudo teve como objetivo avaliar a motivação acadêmica dos estudantes universitários de uma instituição privada de ensino superior do Distrito Federal.

MATERIAIS E MÉTODOS

Tratou-se de uma pesquisa quantitativa por meio de um estudo descritivo com estudantes de graduação de um Centro Universitário do Distrito Federal.

A amostra foi determinada por conveniência (não probabilística) observando os procedimentos éticos vigentes. Para a realização desta pesquisa foram utilizados os seguintes critérios de inclusão: Apresentar idade igual ou superior a 18 anos; estar matriculado regularmente no curso de Enfermagem da instituição (ressalta-se que a escolha do curso foi devido ao curso dos pesquisadores assistentes e do professor orientador); assinar o Termo de Consentimento Livre Esclarecido – TCLE e responder o questionário em sua totalidade. Quanto aos critérios de exclusão: participante que esteja sem vínculo ou com matrícula trancada na instituição pesquisada; questionários incompletos; participante que não aceite ou concorde em assinar o TCLE.

Foram utilizados dois instrumentos de coleta de dados: Questionário sociodemográfico e acadêmico, o qual trazia

informações sobre sexo, idade, raça, cor, estado civil, com quem residia, se tinha filhos, semestre em que está matriculado, turno de estudo, além de questões motivacionais e desmotivacionais durante a pandemia de Covid-19 e; Escala de Motivação Acadêmica traduzida/adaptada para o português em 2003¹² e validada no Brasil em 2016¹³.

A pesquisa seguiu os seguintes passos: (a) após aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa, os pesquisadores fizeram contato por e-mail com a coordenação do curso de Enfermagem para obter autorização para entrar nas salas de aula de cada semestre letivo do curso; (b) após autorização concedida, os pesquisadores solicitaram autorização prévia dos professores do curso e acordaram os dias específicos para entrar em sala e aplicar os instrumentos de coleta de dados; (c) no dia estipulado, os pesquisadores entraram em sala, explicaram o estudo e os objetivos da pesquisa; (d) em seguida, para os estudantes que se sentirem à vontade para responder a pesquisa foi solicitado que antes de responder ao questionário leiam e assinem o Termo de Consentimento Livre Esclarecido.

A coleta de dados ocorreu presencialmente, entre os meses de fevereiro e abril de 2022, e o tempo médio previsto da

aplicação do instrumento de coleta de dados foi de 15 minutos.

A tabulação e análise dos dados foram realizados por meio do software SPSS 25 para Windows.

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa sob o nº CAAE 52117621.9.0000.0023 e parecer nº 5.056.657, de 23 de outubro de 2021. Ressalta-se que a pesquisa seguiu estritamente todos os procedimentos éticos propostos e aprovados pela Resolução nº 466/2012¹⁴.

RESULTADOS

Participaram da pesquisa 350 estudantes de enfermagem regularmente matriculados na instituição. Ressalta-se que, durante todo o procedimento da coleta de dados, não houve nenhuma recusa para o preenchimento do questionário.

A maioria dos estudantes era do sexo feminino (80,9%), jovens entre 18 e 24 anos (80,9%), brancos (59,7%), solteiros (86,3), católicos (39,7%), residentes com pai/mãe (70,9%), sem filhos (92%), matriculados no período noturno (52%), principalmente no 2º, 3º e 4º ano, conforme Tabela 1.

Tabela 1. Perfil socioacadêmico dos participantes da pesquisa. Brasília, 2022.

Variáveis	N (%)
Gênero	
Masculino	65 (18,6)
Feminino	283 (80,9)
Outros	2 (0,6)
Idade	
18 a 20 anos	142 (40,6)
21 a 24 anos	141 (40,3)
25 a 28 anos	34 (9,7)
29 a 32 anos	17 (4,9)
Acima de 32 anos	16 (4,5)
Etnia	
Branco(a)	209 (59,7)
Pardo(a)	116 (33,1)
Negro(a)	21 (6,0)
Asiático(a)	3 (0,9)
Outros	1 (0,3)
Estado Civil	
Solteiro(a)	302 (86,3)
Casado(a)	34 (9,7)
Separado/ Divorciado(a)	1 (0,3)
Outros	13 (3,7)
Religião	
Católica	139 (39,7)
Evangélica	112 (32,0)
Espírita	30 (8,6)
Nenhuma religião	54 (15,4)
Outra religião	15 (4,3)
Com quem reside	
Sozinho(a)	18 (5,1)
Pai/Mãe	248 (70,9)
Cônjuge/Companheiro(a)	42 (12,0)
Outros familiares	33 (9,5)
Amigos/Colegas	4 (1,1)
Outros	5 (1,4)
Filhos	
Sim	322 (92,0)
Não	28 (8,0)
Turno Matriculado	
Matutino	168 (48,0)
Noturno	182 (52,0)
Ano Letivo	
Primeiro ano	66 (18,9)
Segundo ano	75 (21,5)
Terceiro ano	82 (23,5)
Quarto ano	72 (20,6)
Quinto ano	55 (15,7)
Total	350 (100)

Fonte: Autores, 2022.

Ao avaliar a motivação dos estudantes durante a pandemia de Covid-19, verificou-se que 36,3% dos estudantes relataram uma diminuição da motivação; 47,2% dos entrevistados afirmou que a pandemia de Covid-19 foi um motivo de desmotivação totalmente ou na maioria do tempo. Porém, 42% deles não pensaram em trancar o curso e 66% também não pensaram em abandoná-lo.

Ressalta-se que a pesquisa apontou que a didática do professor ou a desmotivação dos próprios colegas não foram os principais motivos da desmotivação acadêmica, mas sim as aulas realizadas de maneira remota (55,4%), seguido da própria dificuldade do estudante em estudar e de se adaptar à essa maneira (44,6%). Esses dados são apresentados na Tabela 2 a seguir.

Tabela 2. Motivação acadêmica dos estudantes e pandemia. Brasília, 2022.

Variáveis	N (%)
Como está a sua motivação?	
Diminuiu	127 (36,3)
Continua a mesma	125 (35,7)
Aumentou	98 (28,0)
A pandemia te desmotivou?	
Totalmente	65 (18,6)
Na maioria do tempo	100 (28,6)
Um pouco	131 (37,4)
Não desmotivou	54 (15,4)
A pandemia te fez pensar em trancar o curso?	
Sim	142 (40,6)
Não	147 (42,0)
Não cheguei a pensar no assunto	61 (17,4)
A pandemia te fez pensar em abandonar o curso?	
Sim	80 (22,9)
Não	231 (66,0)
Não cheguei a pensar no assunto	39 (11,1)
O que mais te desmotivou na pandemia?	
As aulas remotas	194 (55,4)
A didática dos professores	54 (15,4)
A desmotivação dos colegas	40 (11,4)
Acho que não consigo estudar de maneira remota	156 (44,6)
Outros	62 (17,7)
Total	350 (100)

Fonte: Autores, 2022

A Tabela 3, a seguir, apresenta os dados referentes à desmotivação apresentada pela Escala de Motivação Acadêmica (EMA). Os dados revelaram que os acadêmicos do 4º ano do curso se encontravam mais desmotivados em relação aos demais estudantes de outros anos. Eles apresentaram

pontuação acima em quase todos os itens desse domínio (“Desmotivação”) - sinceramente não sei por que venho à universidade; já tive boas razões para vir à universidade, agora, tenho dúvidas sobre continuar e; eu não vejo que diferença faz vir à universidade.

Tabela 3. Fatores de desmotivação dos pesquisados segundo a Escala de Motivação Acadêmica (EMA) nos anos de graduação de Enfermagem. Brasília, 2022.

Desmotivação					
Questões	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano
Q1 - Sinceramente, eu não sei por que venho à universidade.	1,46	1,57	1,44	2,08	1,29
Q7 - Eu realmente sinto que estou perdendo meu tempo na universidade.	1,32	1,46	1,27	1,51	1,06
Q9 - Eu já tive boas razões para vir à universidade, mas, agora, tenho dúvidas sobre continuar.	1,48	1,62	1,96	2,39	1,33
Q13 - Eu não vejo porque devo vir à universidade.	1,33	1,42	1,15	1,64	1,70
Q16 - Eu não sei, eu não entendo o que estou fazendo na universidade.	1,31	1,45	1,22	1,46	1,10
Q19 - Eu não vejo que diferença faz vir à universidade.	1,27	1,48	1,58	2,14	1,28
Total	8,17	9,00	8,62	11,22	7,76

Fonte: Autores, 2022.

A tabela a seguir apresenta os dados relacionados à motivação extrínseca dos pesquisados conforme a Escala de Motivação Acadêmica (EMA). Observou-se, também, que os acadêmicos do 4º ano apresentaram maior pontuação em relação à motivação

extrínseca (87,80), especialmente na regulação externa (21,61), regulação introjetada (22,64), regulação integrada (23,60). Ressalta-se, ainda, que apresentou maior pontuação em regulação identificada (9,36), juntamente com estudantes do terceiro ano.

Tabela 4. Fatores de Motivação Extrínseca dos pesquisados segundo a Escala de Motivação Acadêmica (EMA) nos anos de graduação de Enfermagem. Brasília, 2022.

Motivação Extrínseca					
Questões	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano
POR REGULAÇÃO EXTERNA					
Q2 - Venho à universidade porque acho que a frequência deve ser obrigatória.	3,22	3,04	2,96	3,43	2,90
Q3 - Venho à universidade para não receber faltas.	3,03	2,53	2,66	3,60	2,19
Q11 - Venho à universidade porque a presença é obrigatória.	5,02	4,75	5,22	5,72	5,38
Q14 - Venho à universidade para conseguir o diploma.	2,41	2,35	2,79	3,36	2,46
Total	18,50	17,19	18,40	21,61	17,91
POR REGULAÇÃO INTROJETADA					
Q5 - Venho à universidade para provar a mim mesmo que sou capaz de completar meu curso.	5,66	5,32	5,41	5,67	5,12
Q8 - Venho porque é isso que esperam de mim.	2,18	2,19	2,83	2,56	2,53
Q10 - Para mostrar a mim mesmo que sou uma pessoa inteligente.	3,94	3,67	4,03	4,26	3,63
Q15 - Venho à universidade porque quando sou bem-sucedido me sinto importante.	4,74	4,68	5,14	5,38	5,06
Q20 - Porque quero mostrar a mim mesmo que posso ser bem-sucedido nos meus estudos.	5,66	5,03	5,82	5,80	4,93
Q23 - Quero evitar que as pessoas me vejam como um aluno relapso.	2,81	2,48	2,74	2,97	2,38
Total	24,99	23,37	25,97	26,64	23,65
POR REGULAÇÃO IDENTIFICADA					
Q24 - Venho à universidade porque a frequência nas aulas é necessária para a aprendizagem.	4,73	4,92	4,96	4,96	4,67
Q22 - Porque acho que a cobrança de presença é necessária para que os alunos levem o curso a sério.	3,90	3,55	4,40	4,40	3,46
Total	8,63	8,47	9,36	9,36	8,13
POR REGULAÇÃO INTEGRADA					
Q12 - Porque a educação é um privilégio.	5,97	5,63	5,23	5,99	5,97
Q18 - Porque o acesso ao conhecimento se dá na universidade.	4,84	4,57	4,63	5,05	4,75
Q26 - Porque estudar amplia os horizontes.	6,51	6,00	6,58	6,39	6,59
Q27 - Venho à universidade porque é isso que escolhi para mim	6,43	6,02	6,34	6,17	5,96
Total	23,75	22,22	22,78	23,60	23,27
Total Geral	82,58	77,34	82,92	87,80	80,40

Fonte: Autores, 2022.

A tabela a seguir apresenta os fatores de motivação intrínseca dos pesquisados segundo a Escala de Motivação Acadêmica (EMA). Acadêmicos do 2º ano do curso apresentaram maior motivação intrínseca em

relação aos demais estudantes (14,38), seguido dos alunos do 1º ano (13,98). Observa-se que a menor motivação intrínseca foi observada pelos alunos do 4º ano (12,23).

Tabela 5. Fatores de motivação intrínseca dos pesquisados segundo a Escala de Motivação Acadêmica (EMA) pelos anos de graduação de Enfermagem. Brasília, 2022.

MOTIVAÇÃO INTRÍNSECA					
Questões	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano
Q 4 - Pelo prazer que tenho quando me envolvo em debates com professores interessantes.	4,56	4,94	4,24	4,26	4,45
Q 17 - Porque para mim a universidade é um prazer.	4,68	4,53	4,46	4,27	4,36
Q 21 - Porque gosto muito de vir à universidade.	4,74	4,91	4,20	3,70	4,18
Total	13,98	14,38	12,90	12,23	12,99

Fonte: Autores, 2022.

DISCUSSÃO

Os dados sociodemográficos apresentados nesta pesquisa estão em consonância ao relatório do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), o qual revelou que o curso de enfermagem, no país, é ofertado, em sua maioria, no turno noturno, que a maioria dos estudantes é do sexo feminino com idade de até 24 anos, que residem com os pais. Contudo, os dados desta pesquisa divergiram em relação à etnia – enquanto a maioria dos sujeitos desta pesquisa se autodeclararam brancos (59,7%), seguido de pardos (33,1%), a maioria dos estudantes do ENADE se autodeclararam pardos (46%), seguidos de brancos (38,9%)¹⁵.

A desmotivação advinda de aulas remotas apresentadas nesta pesquisa também está de acordo com estudo realizado por Morales e Lopez (2020), a qual revelou que as aulas remotas também foram grandes fatores desmotivacionais dos estudantes no caminhar do contexto pandêmico. Assim, é evidente que a dificuldade de adaptação e a mudança abrupta de realidade educacional foram fatores que têm interferido no decorrer da graduação¹⁶.

Além disso, ressalta-se que o isolamento social durante a pandemia de Covid-19 exigiu que as instituições de ensino superior se adequassem ao ensino remoto durante dois anos (quatro semestres letivos)

ininterruptos. Desta maneira, estudantes do primeiro e segundo ano adentraram à universidade já de maneira remota. Contudo, estudantes dos três últimos anos conviveram tanto com aulas presenciais quanto remotas – e a pesquisa revelou que os alunos do quarto ano foram os que mais sentiram essa mudança. A dificuldade na adaptação com as aulas remotas, a inexistência de atividades práticas e o afastamento dos colegas de turma podem ter sido motivos importantes para a desmotivação desses estudantes. Essa ausência de atividades práticas durante a formação importantes fatores desmotivacionais de estudantes da graduação^{10,17}.

Ao se discutir o que motiva um estudante universitário, a pesquisa revelou que a motivação acadêmica muda com o transcorrer do processo formativo. Enquanto a motivação intrínseca encontrou-se elevada entre os estudantes dos anos iniciais - primeiro e segundo anos do curso, estudantes dos anos subsequentes apresentaram uma maior motivação extrínseca – mercado de trabalho, média salarial, especializações, por exemplo. Observa-se que estudantes ingressam na universidade com alto índice de motivação intrínseca, ou seja, escolhem, muitas vezes seus cursos superiores por acharem interessantes, agradáveis ou que sempre sonhavam em cursá-los. Assim, no começo da graduação, o estudante busca realizar ações

que visem à própria satisfação e manter sua motivação intrínseca^{10,18-19}.

Contudo, os dados referentes à motivação intrínseca desta pesquisa divergem com pesquisa realizada com acadêmicos de Medicina, a qual revelou que mesmo nos anos finais do curso, ainda prevalecia a motivação intrínseca desses estudantes⁵. Pode ser considerado que o reconhecimento social e financeiro (motivação extrínseca) da profissão medicina são fatores que impactam na motivação intrínseca dos seus estudantes, diferença importante se comparado há outros cursos da saúde.

A motivação extrínseca pode ocorrer por diferentes fatores: regulação externa (a motivação não está intrinsecamente, mas pelo receio de possíveis punições e pela pressão de terceiros); regulação introjetada (agem de acordo com normas e expectativas as quais evitam constrangimentos que gerem culpa, vergonha ou na busca de auto avaliação positiva); regulação identificada (fazem algo porque se identificam com determinada causa/situação acadêmica/profissional e, assim, decidem agir de determinada maneira) e; regulação integrada (as escolhas da pessoa possuem relevância na tomada de decisão e nas suas ações, mesmo não estando totalmente livre de algum tipo de influência de efeito de recompensa ou punição oriundos do contexto externo)¹³.

No caso desta pesquisa, os dados convergiram com os resultados apresentados com estudantes de Medicina do 4º ano – eles apresentaram maior motivação extrínseca em comparação aos estudantes dos outros anos⁵.

Em relação à motivação extrínseca por regulação identificada, os dados convergiram com outra pesquisa realizada com acadêmicos de Ciências Contábeis, os quais acadêmicos dos últimos anos apresentaram níveis elevados desse tipo de motivação, tais como nesta pesquisa²⁰.

Apesar dos estudantes dos primeiros anos apresentarem maior motivação intrínseca, ressalta-se que também apresentaram níveis elevados de motivação extrínseca por regulação integrada. Esses dados se assemelham aos levantados pela pesquisa de Porto e Gonçalves¹⁸ que também apontaram

esse tipo de motivação em estudantes universitários de anos iniciais.

CONCLUSÃO

A pesquisa revelou que a motivação dos acadêmicos de enfermagem diminuiu no período pandêmico, contudo, não pensaram em trancar ou abandonar o curso. As aulas remotas e a dificuldade em se adaptar a este novo modelo de estudo, foram os principais motivos desmotivacionais dos sujeitos da pesquisa.

Observou-se que os estudantes do 4º ano estavam mais desmotivados em comparação aos demais estudantes. Como estes alunos vivenciaram presencialmente a vida universitária durante cerca de 2 anos e tiveram que se adaptar a um novo modelo de ensino, acredita-se que possa ter ocorrido uma grande perda motivacional neste processo.

Foi evidente que a motivação muda no decorrer da formação acadêmica. Nos anos iniciais evidencia-se a motivação intrínseca; nos anos finais, a motivação extrínseca. Deste modo, as instituições de ensino superior devem ter diferentes estratégias motivacionais para manter o aluno no processo de graduação como um todo.

Sugere-se, portanto, que nos anos iniciais, as IES tracem estratégias para o fortalecimento das motivações intrínsecas dos estudantes. Já no decorrer da graduação, as discussões possam ser voltadas ao fortalecimento das motivações extrínsecas dos universitários, tais como mercado de trabalho e especializações que podem ser realizadas. Caso contrário, este aluno poderá apresentar maiores índices desmotivacionais, podendo levar a um abandono do curso, especialmente no 4º ano.

Este estudo tem como limitação seu desenho, o qual apresentou dados de um curso superior de uma única IES em uma determinada região do país. Sugere-se que outras pesquisas possam ser realizadas a fim de fortalecer a discussão sobre a motivação acadêmica e as diferentes estratégias motivacionais no âmbito universitário do Brasil.

REFERÊNCIAS

- 1 Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (BR). Censo da Educação Superior; 2019.
- 2 Soares AB, Monteiro MC, Medeiros HCP, Maia FA, Barros RSN. Adaptação acadêmica à universidade: relações entre motivação, expectativas e habilidades sociais. *Psicol. Esc. Educ.* 2021; 25(1):1-8.
- 3 Nascimento LM, Santos BS. Processos motivacionais de estudantes de cursos de Pedagogia e suas relações para a permanência na universidade. *InterCambios.* 2021; 8(1):80-89.
- 4 Souza GC, Meireles E, Mira VL, Leite MMJ. Academic motivation scale – reliability and validity evidence among undergraduate nursing students. *Rev. Latino-Am. Enfermagem.* 2021; 29(1):e3420.
- 5 Cadête Filho AA, Peixoto JM, Moura EP. Motivação acadêmica de estudantes de Medicina: uma análise na perspectiva da Teoria da Autodeterminação. *Rev. bras. educ. med.* 2021; 45(2):e086.
- 6 Núñez JL, León J. Testing the relationships between global, contextual, and situational motivation: A longitudinal study of the horizontal, top-down, and bottom-up effects. *Revista de Psicodidáctica.* 2018; 23(1):9-16.
- 7 Araujo LD, Mota MMPE. Motivação para aprender na formação superior em Saúde. *Psico-USF.* 2020; 25(2):297-306.
- 8 Todorov JC, Moreira MB. O conceito de motivação na psicologia. *Rev Bras Ter Comport Gogn.* 2005;7(1):119-32.
- 9 Covington MV. Self-worth theory goes to college or do our motivation theories motivate? In: McInerney DM, Van Etten S, editors. *Big theories revisited.* Greenwich: Information Age Publishing; 2004. p. 91-114.
- 10 Bernardino AO, Coriolano-Marinus MWL, Santos AHS, Linhares FMP, Cavalcanti AMTS, Lima LS. Motivação dos estudantes de enfermagem e sua influência no processo de ensino-aprendizagem. *Texto contexto - enferm.* 2018; 27(1):e1900016.
- 11 Vitória MIC, Casartelli A, Rigo RM, Costa PT. Engajamento Acadêmico: desafios para a permanência do estudante na Educação Superior. *Revista Educação.* 2018;41(2): 262-269.
- 12 Sobral DT. Motivação do aprendiz de medicina: uso da Escala de Motivação Acadêmica. *Psicol: Teor Pesq.* 2003;19(1): 25-31.
- 13 Davoglio TR, Santos BS, Lettnin CC. Validação da escala de motivação acadêmica em universitários brasileiros. *Avaliação e Políticas Públicas em Educação.* 2016; 24(92):522-545.
- 14 Brasil. Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. Dispõe sobre diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 13 jun.; 2013.*
- 15 Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (BR). *Relatório síntese da área da Enfermagem;* 2019.
- 16 Morales V, Lopez YA. Impactos da Pandemia na Vida Acadêmica dos Estudantes Universitários. *Revista Angolana de Extensão Universitária.* 2020; 2(2):53-67.
- 17 Costa JB, Melo KC, Chaves JN, Silva ML, Barboza LCA, Dourado PV et al. Entraves e benefícios na utilização do ensino remoto para os acadêmicos do curso de enfermagem durante a pandemia de Covid-19: revisão integrativa. *Research, Society and Development.* 2022; 11(1):e44911124883.
- 18 Porto RC, Gonçalves MP. Motivação e envolvimento acadêmico: um estudo com estudantes universitários. *Psicol. Esc. Educ.* 2017; 21(3):515-522.

19 Medina GRJ. Factores de inciden em el rendimiento académico de los estudiantes universitarios de la ciudad de Pilar. Revista Multidisciplinar Ciencia Latina. 2022;6(4): 271-280.

20 Alcantara CCV, Delmonaco MH, Camacho RR, Abbas K. Motivação dos mestrados em Ciências Contábeis para a realização do doutorado: uma análise a partir da Escala de Motivação Acadêmica (EMA). Revista Mineira de Contabilidade. 2020; 20(3): 32-44. Disponível em: <https://revista.crcmg.org.br/rmc/article/view/954>.

Recebido em: 10.09.2023
Aprovado em: 28.09.2023