

“O QUE TE MOVE?”: UMA ANÁLISE DA MOTIVAÇÃO DOS PÓS-GRADUANDOS EM ADMINISTRAÇÃO DE UMA UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

DÉBORA DIAS RESENDE

UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS (UFLA)

LAIZE ALMEIDA DE OLIVEIRA

UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS (UFLA)

MÔNICA CARVALHO ALVES CAPPELLE

UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS (UFLA)

Agradecimento à orgão de fomento:

Agradecemos à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG) pelo apoio a pesquisa.

“O QUE TE MOVE?”: UMA ANÁLISE DA MOTIVAÇÃO DOS PÓS-GRADUANDOS EM ADMINISTRAÇÃO DE UMA UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

1. INTRODUÇÃO

A motivação é essencial para o desempenho de qualquer tarefa (Guerrini, 2022), especialmente ao se tratar do ambiente acadêmico, onde a complexidade e as exigências são elevadas. Na pós-graduação, a motivação é um fator importante para garantir a conclusão do programa e dar seguimento na carreira acadêmica, ademais, alunos motivados tendem a ficar mais satisfeitos com o seu programa de pós-graduação, conseqüentemente mais propensos a concluí-lo no prazo e a apresentarem um melhor desempenho acadêmico (Costa & Soares, 2017). Entre os fatores que mais influenciam a motivação estão incluídos a qualidade da liderança, o apoio recebido de modo institucional e também a própria personalidade do aluno (Seidman, 2020).

Nos últimos oito anos, a quantidade de cursos de pós-graduação aprovados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), órgão vinculado ao Ministério da Educação do Brasil, tem crescido em média 9% ao ano. Ao total são 186 programas nacionais referentes à pós-graduação em administração de empresas e administração pública, em sua maioria localizados na região sudeste (CAPES, 2021). Deste modo, ao escolher aplicar este estudo com mestrands e doutorandos – bolsistas e não bolsistas - em administração, este trabalho se justifica devido ao crescente número de programas de pós-graduação na área de administração no Brasil e também pela importância de se buscar um desempenho acadêmico satisfatório entre os pós-graduandos.

O estado de Minas Gerais é o segundo estado com mais programas de pós-graduação em administração, com 17 no total, sendo a maioria (12 programas) oferecida por instituições federais. Para este estudo, selecionou-se uma universidade federal de Minas Gerais para compreender o contexto em que estão inseridos os discentes e os fatores que os motivam nesse processo de conhecimento acadêmico (CAPES, 2022).

Estudos mostram que alunos mais motivados possuem melhores resultados acadêmicos e, por conseguinte, se identificam mais com o seu programa de pós-graduação (Kuh, Kinzie, Buckley, Bridges & Hayek, 2008; Costa & Soares, 2017; Rodrigues & Guimarães, 2019; Seidman, 2020). Portanto, a motivação é o ponto de partida para a concretização dos estudos na pós-graduação. Além disso, a motivação é determinante quando se trata da forma como esses alunos enfrentam as dificuldades e os desafios que surgem durante sua jornada e o nível de seu engajamento com as atividades acadêmicas (Colares, Castro, Barbosa Neto & Cunha, 2019).

A motivação se apresenta como um fator crucial para o sucesso da pós-graduação, tanto em termos de desempenho acadêmico quanto de satisfação do aluno com o programa. Alunos motivados têm mais chances de perseverar diante das adversidades e de desempenharem maior esforço e tempo para com as tarefas acadêmicas (Kuh *et al.*, 2008). Diante disso, o objetivo deste estudo é analisar a motivação dos pós-graduandos de administração de uma universidade federal de Minas Gerais à luz da teoria da autodeterminação. Em consonância com o apresentado, a escolha pelo programa *stricto sensu* baseia-se no entendimento de serem esses os cursos voltados para a construção da formação acadêmica (Silva *et al.*, 2019). Portanto, compreender as motivações dos alunos de pós-graduação *stricto sensu* pode contribuir para identificar as questões que determinem o sucesso no âmbito acadêmico.

Ao levar os pós-graduandos a refletirem sobre a sua trajetória, os motivos que os fazem estarem na situação atual e as suas expectativas para o futuro, o artigo pode contribuir para o processo de autorreflexão e conscientização de sua própria vida. Ademais, contribui para área ao entender os motivos que fazem os estudantes a continuarem a seguir o caminho

acadêmico mesmo com as adversidades encontradas no percurso. Assim como pode auxiliar o planejamento estratégico do programa de pós-graduação em administração da universidade federal selecionada, uma vez que a pesquisa busca compreender e identificar os fatores que favorecem ou não a permanência do pós-graduando no programa.

O artigo além desta introdução se divide em quatro seções. O referencial teórico que contextualiza sobre a pós-graduação *stricto sensu* da administração e apresenta a motivação à luz da teoria da autodeterminação. Em seguida, expõe sobre a metodologia adotada nesta pesquisa qualitativa. Após, apresentam-se os dados, os resultados e as discussões. Encerrando com as considerações finais, expondo as limitações e as sugestões para pesquisas futuras.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Pós-graduação *Stricto Sensu* em Administração no Brasil

O desenvolvimento do campo de pós-graduação em administração no Brasil teve origem na necessidade do governo de impulsionar projetos de crescimento e industrialização, demandando profissionais qualificados para apoiar essas iniciativas (Bauer & Darbilly, 2020). Na década de 1960, o Conselho Federal de Educação (CFE) aprovou o Parecer CFE 977/65 que oficializou a pós-graduação no Brasil. Esse documento definiu a natureza e os objetivos desse ramo da educação. Entretanto, a formalização não foi suficiente para atingir todos os objetivos propostos. Para expandir de forma organizada a pós-graduação, foi necessário criar outros mecanismos.

Em 1974, foi estabelecido o I Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG), que visava o desenvolvimento planejado desse campo. Ao longo do tempo, implementaram-se várias políticas de avaliação, como a análise por pares e a utilização de escalas de conceituação numérica. Essas políticas foram fundamentais para melhorar a qualidade da pós-graduação e para garantir o cumprimento das metas estabelecidas (Bauer & Darbilly, 2020).

A partir da década de 1990, visando o cumprimento destes objetivos, o sistema de avaliação concentrou-se na produção científica, o que direcionou as ações dos programas de pós-graduação, inclusive o da administração, para tal propósito. Essa ênfase na produção científica objetivava estimular a geração de conhecimento relevante e inovador na área, além de incentivar a publicação em periódicos e a participação em eventos científicos nacionais e internacionais (Bauer & Darbilly, 2020).

O modelo de pós-graduação do Brasil abrange uma variedade de áreas e programas de nível superior, que englobam desde cursos de aperfeiçoamento até o doutorado, incluindo especialização e mestrado. Conforme estabelecido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), os cursos de pós-graduação são direcionados exclusivamente a indivíduos que possuem diploma de graduação. No Brasil, conforme o último levantamento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior - CAPES/MEC (2021) temos um total de 122.295 estudantes matriculados em programas de pós-graduação. Dentre esses, 76.323 estão cursando mestrado acadêmico, 4.008 estão envolvidos em programas de mestrado profissional e 41.964 fazem doutorado.

Em relação à área da Administração, os programas de pós-graduação no Brasil totalizam 186. Dessas instituições, a maioria está localizada na região Sudeste e Sul do país (CAPES, 2022). No entanto, é importante destacar que a qualidade e o reconhecimento dos programas de pós-graduação em Administração não se limitam à quantidade, mas sim a excelência acadêmica e à contribuição para o avanço da área (Bauer & Darbilly, 2020).

São Paulo se destaca como o estado com o maior número de programas de pós-graduação em administração, sendo 20 ao total. Dentre esses programas, um pertence a uma universidade federal, sete são de instituições estaduais, um é municipal e onze são oferecidos por instituições privadas de ensino. O estado de Minas Gerais ocupa a segunda posição, apresentando 17 programas de pós-graduação em administração. Desse total, doze programas

são oferecidos por instituições federais, quatro estão na rede privada de ensino e um é promovido por uma instituição estadual (CAPES, 2022).

De forma geral, é possível observar nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* uma ênfase significativa na formação voltada para a pesquisa científica, dando menor atenção para o exercício da docência. Apesar da menor importância recebida, essa questão é fundamental, uma vez que a capacitação de mestres e doutores está diretamente relacionada ao nível de qualificação dos discentes (Joaquim, Nascimento, Boas & Silva, 2011). Por outro lado, a predominância do estímulo à pesquisa em detrimento da prática do ensino está cada vez mais evidente. Segundo Fischer (2006) a formação de pesquisadores foi priorizada até o início da primeira década do novo milênio. A autora ressalta que a exigência de um trabalho final dissertativo no mestrado e uma tese de doutorado como requisito formal dos cursos de pós-graduação resultou no reforço dos currículos com disciplinas e atividades voltadas para a formação do pesquisador (Joaquim et al., 2011).

Por meio da formação avançada proporcionada pela pós-graduação, os professores têm a oportunidade de aprofundar seus conhecimentos, se atualizar em suas respectivas áreas de atuação e adquirir competências para o desenvolvimento de pesquisas de alta qualidade (Joaquim et al., 2011). Nesse contexto, é fundamental que as políticas públicas e os investimentos sejam direcionados para fortalecer os programas de pós-graduação, promovendo a capacitação dos docentes, a ampliação da infraestrutura e a disponibilidade de recursos para fomentar a produção científica. Somente dessa maneira possibilita atender às demandas crescentes por educação de qualidade, contribuir de forma significativa para o desenvolvimento sustentável e a inovação no Brasil (Joaquim et al., 2011).

A categoria *stricto sensu*, enfrenta desafios no atual cenário da educação no país. O desenvolvimento de políticas governamentais e práticas educacionais, assim como as ações da sociedade em geral, podem desempenhar um papel decisivo no aperfeiçoamento da pós-graduação, sendo capaz de contribuir para o avanço do conhecimento e o aprimoramento da qualidade da mão de obra do mercado de trabalho. Portanto, a pós-graduação deve proporcionar um ambiente de aprendizado avançado, fomentar a pesquisa científica e formar profissionais capacitados e especializados em suas áreas de atuação (Silva et al., 2019).

O crescimento das pesquisas em administração e estudos organizacionais tem sido fundamental para a consolidação da Administração como uma área de conhecimento distinta, com características próprias. Essa expansão tem suscitado discussões importantes sobre a qualidade da produção científica nesse campo. Contudo, o aumento da quantidade de pesquisas também revisita a necessidade de reflexão sobre a qualidade da produção científica. Cada vez mais, perde-se de vista critérios rigorosos de metodologia, fundamentação teórica e análise de dados, o que influencia a validade e a confiabilidade dos resultados obtidos (Cassundé, Junior, Farias & de Mendonça, 2014).

O aumento da quantidade de pesquisas também evidencia a prática do produtivismo na pós-graduação em Administração, impulsionado tanto por exigências governamentais e órgãos de fomento à pesquisa, quanto pela busca por reconhecimento e conquistas individuais. Esse fenômeno se manifesta no mestrado, doutorado e, na prática dos docentes, refletindo-se na produção de *commodities* acadêmicas, ou seja, trabalhos científicos em grande escala (Valadares, Macedo, Alcântara & Mafra, 2014).

No contexto da pós-graduação, observa-se diferentes estratégias adotadas pelos estudantes para internalizar a lógica produtivista, que gera impactos significativos em suas vidas acadêmicas. Em geral, existem três tipos de pós-graduandos: aqueles que resistem à lógica do produtivismo, aqueles que não veem o produtivismo como um fenômeno que afeta seu cotidiano, e aqueles que reconhecem sua existência, mas não veem a necessidade de resistir a essa lógica (Valadares et al., 2014).

No entanto, independentemente do perfil do estudante, o fenômeno do produtivismo

acarreta implicações na vida acadêmica de todos os pós-graduandos. Doenças adquiridas, fadiga intensa, a sensação de estar constantemente ocupado e as exigências das políticas públicas (como as normas da CAPES) são realidades presentes na prática da pesquisa da pós-graduação (Valadares et al., 2014). Essa lógica produtivista não se limita apenas à pesquisa, mas também se estende ao "mundo da vida" dos pós-graduandos, afetando diversos aspectos de suas vidas pessoais e profissionais (Valadares et al., 2014).

Ao valorizar a pós-graduação e compreender sua relevância na formação de pessoas, contribui-se para a consolidação de uma sociedade mais desenvolvida, baseada no conhecimento e na excelência acadêmica. Dessa forma, é relevante o investindo no avanço do país e no aperfeiçoamento dos profissionais que serão responsáveis por impulsionar o progresso e a inovação nas mais diversas áreas. Após apresentar as questões que envolvem a pós-graduação *stricto sensu* da administração no país, no próximo tópico aborda-se sobre a teoria que guiará a análise sobre a motivação neste estudo.

2.2 Motivação à luz da teoria da autodeterminação

O interesse contemporâneo no desenvolvimento de pesquisas sobre a motivação humana origina-se da psicoterapia, psicometria e da teoria da aprendizagem. Cada área se distingue pelos objetivos e métodos ao tratar da motivação, o que resulta na diversificação de conceitos. Em geral, o conceito de motivação está relacionado com o *locus* interno referente a fatores que se originam de dentro do indivíduo, e/ou com o *locus* externo que são aspectos motivadores oriundos de situações específicas que se encontram no entorno do indivíduo, podendo ser originado de algo, alguma coisa ou alguém. Portanto, a motivação está ligada aos fatores internos e/ou externos, sendo estes capazes de motivar ou desmotivar o indivíduo (Todorov & Moreira, 2005).

Para Torov e Moreira (2005) essa diversificação de significados, na maioria das vezes, é expressa de forma contraditória. Para sanar o problema se torna necessário refinar os conceitos e escolher um referencial teórico sólido e congruente para basear a pesquisa. Para este estudo escolheu a teoria da autodeterminação construída por Ryan e Deci (2000) como caminho a fundamentar e compreender a motivação.

A teoria da autodeterminação foi elaborada por Richard M. Ryan e Edward L. Deci, em 1981, com o propósito de responder às questões epistemológicas e éticas do paradigma *eudaimônico*. Ademais, a teoria se preocupa com a interação ativa da pessoa com o seu ambiente, ou seja, foca no vínculo entre o sujeito e o contexto, por acreditar que esta conexão afeta diretamente a qualidade da saúde do indivíduo (Silva, Wendt & Argimon, 2010).

Ryan e Deci (2000) em sua teoria distinguem diferentes tipos de motivação a partir das distintas razões ou propósitos que originam uma ação. Em destaque apresentam a motivação intrínseca, que é quando o indivíduo pratica uma ação por ser algo agradável e de seu interesse, e a motivação extrínseca quando este age para alcançar um resultado. Os autores ressaltam que as pesquisas realizadas nas últimas décadas sobre a motivação demonstram que o indivíduo que age por fatores intrínsecos pode ter uma qualidade, desempenho e experiência da atividade/situação distinta se comparado com o agir provocado pelas razões extrínsecas.

A teoria da autodeterminação fundamenta-se em quatro teorias desenvolvidas em pesquisas de laboratório e de campo, sendo: a teoria das necessidades, teoria da avaliação cognitiva, teoria da orientação de causalidade e a teoria da integração organísmica (Deci & Ryan, 2004). A partir do entendimento, integração e interdependência dessas teorias Ryan e Deci (2000) elaboram uma representação para demonstrar a taxonomia da motivação humana.

Nesse artigo para facilitar a compreensão visual da teoria da autodeterminação utiliza-se da Figura 1 construída por Silva, Wendt e Argimon (2010) a partir de Ryan e Deci (2000).

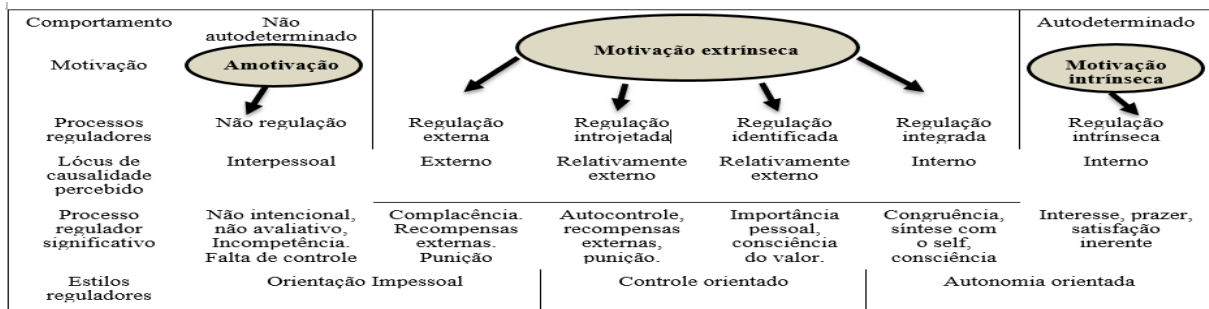


Figura 1. Contínuo dos estilos regulatórios.

Fonte: Silva, M. A., Wendt, G. W., & Argimon, I. L. (2010, p. 359). A teoria da autodeterminação e as influências socioculturais sobre a identidade. *Psicologia em Revista*, 16(2), 351-369. Adaptação da figura proposta de Ryan e Deci (2000, p. 72).

A Figura 1 apresenta a taxonomia dos tipos de motivação, organizados da esquerda para a direita em termos do grau em que a motivação para ação emana do próprio indivíduo. A primeira refere-se a não-motivação (o indivíduo não tem intenção de agir), é orientada e controlada de forma impessoal, tendências para comportamentos sem intencionalidade, por não valorizar a atividade ou não se sentir capaz de realizá-la e/ou gerar resultados positivos. Não é regulado, o que significa a falta de internalização de reguladores externos específicos ao comportamento a ser desenvolvido (Ryan & Deci, 2000). O indivíduo não-motivado age de forma desorganizada, impulsiva ou assumem uma postura passiva, não acreditando na transformação da realidade vivenciada, tendem a sentirem emoções negativas como insatisfação, frustração, ansiedade e depressão (Ryan, Koestner & Deci, 1991; Silva, Wendt & Argimon, 2010).

A motivação extrínseca refere-se a uma razão que faz o indivíduo agir para atingir algum resultado, e essa motivação não está ligada à vontade e/ou o prazer do indivíduo de desempenhar uma determinada tarefa, mas sim de atingir um valor instrumental. A motivação extrínseca proposta pela teoria da autodeterminação não deve ser percebida como invariável e não autônoma, ao contrário, essa motivação possui diferentes graus conforme a autonomia (Ryan & Deci, 2000), sendo estas variações nomeadas de: regulação externa, introjetada, identificada e integrada (Ryan & Deci, 2000; Silva, Wendt & Argimon, 2010).

A regulação externa representa a forma menos autônoma da motivação extrínseca. As ações são executadas pelos indivíduos para sanar uma demanda ou obter uma recompensa, externas. Os indivíduos regulados são externamente controlados ou/e alienados, o que fazem o seu agir apresentar um *lôcus* de causalidade. Ressalta-se que muitos estudiosos, equivocadamente, consideram somente esse tipo de motivação ao contrastar com a motivação intrínseca (Ryan & Deci, 2000).

O segundo tipo da motivação extrínseca é a introjetada. O indivíduo que se comporta baseado nessa regulação ainda se sente controlado, pressionado e com medo das sanções oriundas dos fatores externos, assim, eles agem para evitar sentimentos negativos, como culpa e ansiedade ou para não afetar o seu orgulho. A introjeção representa a regulação da autoestima e do sentimento de valor do indivíduo, apesar de ser interna, os comportamentos introjetados não foram integrados ao *self* da pessoa (Ryan & Deci, 2000; Silva, Wendt & Argimon, 2010).

A regulação da identificação é uma forma mais autônoma da motivação extrínseca. O indivíduo ao identificar de forma pessoal a importância de realizar uma determinada ação, ele aceita a regulação como sua e executa a tarefa. Os regulamentos externos presentes aqui são parcialmente internalizados e mais integrados ao *self* da pessoa se comparado à regulação introjetada (Ryan & Deci, 2000; Silva, Wendt & Argimon, 2010).

A regulação integrada, o indivíduo nessa categoria internaliza e integra completamente

os regulamentos externos ao seu *self*, que se tornaram congruentes aos seus outros valores pessoais, assim, essa regulação gera ações e motivações autodeterminadas que podem ser satisfatórias em si ou são capazes de resultar benefícios que estejam em consonância com os valores pessoais (Ryan & Deci, 2000).

A motivação intrínseca acontece quando o indivíduo executa uma ação por livre vontade, o que a caracteriza como um comportamento intencional. Considera-se, portanto, que nesse processo a pessoa não é movida por uma razão extrínseca como, por exemplo, agir visando recompensas e aprovações externas. Entende-se que quanto mais tempo o indivíduo gasta com uma atividade, mais motivado intrinsecamente ele está por essa tarefa, da mesma forma quando essa pessoa externaliza em suas falas e expressões o interesse e o prazer em executar a atividade (Ryan & Deci, 2000).

A necessidade de autonomia, de competência e de pertencer ou de estabelecer vínculos são as três necessidades psicológicas inatas propostas pela teoria da autodeterminação que está subentendida na motivação intrínseca (Guimarães & Boruchovitch, 2004). A autonomia refere-se ao desejo ou à vontade de realizar algo e organizar o seu comportamento para a execução dessa experiência, o que se denomina de autorregulação integradora. Competência é quando o indivíduo pretende dominar uma atividade que julga desafiadora, e ao alcançar este propósito sente emoções e sensações positivas. Por fim, a necessidade de pertencer ou estabelecer vínculo está ligado a uma ampla diversidade de situações (lugares, pessoas, grupos, atividades). Esse pertencimento e/ou o vínculo criado influencia os padrões emocionais e cognitivos do indivíduo, portanto, considera-se, em geral, que um indivíduo precisa desenvolver uma quantidade mínima de relacionamentos interpessoais que sejam positivos e significativos para possibilitar o equilíbrio emocional e o seu bem-estar (Guimarães & Boruchovitch, 2004).

Ressalta-se que essas necessidades básicas são integradas e interdependentes, assim, a satisfação de cada uma delas reforça e fortalece as demais (Ryan & Deci, 2000). Além disso, o tipo de regulação da motivação intrínseca é de caráter intrínseco por estar associada aos valores internos, ou seja, o indivíduo para obter satisfação ao executar uma ação não precisa de reguladores externos (Ryan & Deci, 2000; Silva, Wend & Argimon, 2010).

Ao compreender os principais aspectos sobre a motivação, intrínseca e extrínseca, orientada pelas concepções da teoria da autodeterminação, o próximo tópico apresenta a metodologia adotada para esta pesquisa.

3 METODOLOGIA

Visando analisar a motivação dos pós-graduandos de administração de uma universidade federal de Minas Gerais à luz da teoria da autodeterminação, realizou-se uma pesquisa qualitativa de caráter descritiva por meio do método estudo qualitativo básico. A coleta dos dados ocorreu por meio das entrevistas semiestruturadas. Como os sujeitos de pesquisa consistiram nos pós-graduandos de administração de uma universidade federal de Minas Gerais, elaborou-se dois roteiros, um para os mestrandos e outro para os doutorandos, para evitar confusões de terminologias do nível da pós-graduação que poderiam atrapalhar o processo da entrevista, mas o conteúdo, a quantidade de perguntas e a estrutura foram iguais para ambos os roteiros.

Os roteiros apresentaram 37 questões, sendo estas formuladas a partir dos fundamentos e das características da teoria da autodeterminação. Ao todo foram feitas 12 entrevistas. Para obter diversificação entre os entrevistados realizou-se as entrevistas com mestrandos (as) e doutorandos (as) em diferentes períodos, sendo bolsistas e não bolsistas nas três linhas de pesquisa existentes na pós-graduação de administração, sendo estas, linha 1-*Marketing*, linha 2-*Organizações e Sociedade* e 3-*Finanças*. A seleção dos indivíduos ocorreu pelos critérios de disponibilidade e conveniência.

As entrevistas ocorreram de forma individual, presencial, sendo todas realizadas na própria universidade, no mês de maio de 2023. Estas tiveram uma média de duração de 50 minutos e 31 segundos. Em seguida foram transcritas com o auxílio do *Office Microsoft Word* apresentando um arquivo total com 227 páginas de transcrições, que foram posteriormente conferidas e analisadas. Para caracterizar os entrevistados, elaborou-se a tabela 1. Destaca-se que para preservar o anonimato os nomes são fictícios.

Tabela 1
Perfil dos Entrevistados

Entrevistado (a)	Nível	Período	Linha	Bolsista/ Profissão	Reside na cidade da universidade	Faixa etária
Augusto	Doutorado	3º	1	Não/Professor-servidor público	Não	36 a 40
Noeli	Doutorado	1º	1	Sim/Estudante	Sim	41 a 45
Joana	Mestrado	3º	1	Não/Técnica administrativa-servidora pública	Sim	41 a 45
Marcos	Mestrado	1º	1	Sim/Estudante	Sim	20 a 25
Suzana	Doutorado	3º	2	Não/Professora-servidora pública	Não	36 a 40
Karolaine	Doutorado	3º	2	Sim/Estudante	Sim	26 a 30
Celso	Mestrado	1º	2	Sim/Estudante	Sim	20 a 25
Ramona	Mestrado	1º	2	Não/Autônoma-prestadora de serviços em recursos humanos	Sim	20 a 25
Fernando	Doutorado	1º	3	Não/Professor-servidor público	Sim	41 a 45
Guilherme	Doutorado	1º	3	Sim/Estudante	Sim	26 a 30
Ravi	Mestrado	1º	3	Não/ Funcionário de uma empresa de móveis no setor de exportação	Não	26 a 30
Samuel	Mestrado	1º	3	Sim/Estudante	Sim	20 a 25

Fonte: Elaborada pelas autoras (2023)

Para complementar os dados utilizou-se da pesquisa documental. Para Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009) este tipo de técnica possibilita a extração de novos conhecimentos, percepções e desenvolvimento sobre a temática. Assim, a fim de compreender e aprofundar sobre as normas destinadas aos pós-graduandos, selecionaram-se como documentos do PPGA o regulamento e as normas de bolsa de estudo disponíveis no próprio *site* do programa e os metadados do Sistema Nacional de Pós-Graduação.

Em relação ao tratamento dos dados selecionou-se a análise de conteúdo. Para analisar os documentos e as transcrições das entrevistas orientou-se nas três fases proposta por Bardin (2016) que consiste na pré-análise, exploração do material e tratamento, inferência e interpretação. A fase da pré-análise consistiu em realizar uma leitura flutuante sobre os dados coletados, buscando identificar os elementos presentes no referencial teórico, selecionando recortes e trechos relevantes e coerentes com os objetivos da pesquisa. Na etapa seguinte, a exploração do material, permitiu um estudo dos dados coletados e selecionados na fase anterior. Nesta fase, definiram-se as categorias finais dos temas e subtemas, ocorrendo à categorização do conteúdo dos trechos selecionados com o auxílio de uma planilha do *Excel*. Na última fase, condensou as informações dos dados para de fato ocorrer à análise dos dados

em profundidade por meio da interpretação e interferência, reflexiva e crítica (Bardin, 2016).

Para Vergara (2005) as categorias devem ser exaustivas, mutuamente exclusivas, objetivas, pertinentes aos objetivos propostos, sendo definidas pela sua significação e relevância. Baseados nessas orientações, os temas iniciais desta pesquisa foram estabelecidos *a priori* a partir da teoria da autodeterminação, portanto estas se tratavam dos tipos de motivação (amotivação, motivação intrínseca e a motivação extrínseca e suas variações). Após a análise dos dados observou os elementos mais significativos e constantes nas falas dos entrevistados, definindo como categorias finais Aulas/Atividades, Pós-Graduandos e Rede de Apoio. Cada categoria está permeada por subcategorias, elaborou-se a figura 2 para visualizar as ligações destas e o processo de categorização.

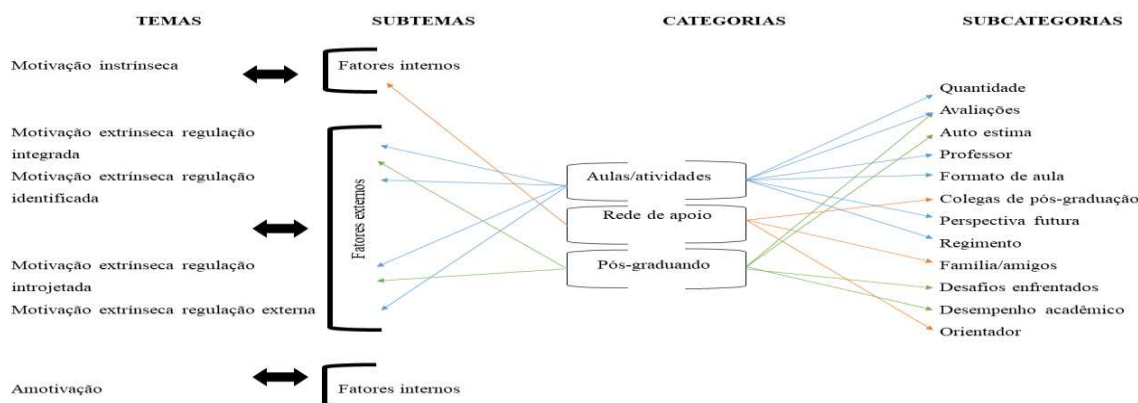


Figura 2. Processo de categorização

Nota: a figura apresenta o processo de categorização utilizado nesta pesquisa e demonstra uma síntese dos resultados alcançados.

Após detalhar sobre a metodologia, a próxima seção refere-se à análise e a discussão dos resultados.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

4.1 Aulas/ Atividades

A categoria aulas/atividades busca compreender como as normas do PPGA, o formato e a quantidade das aulas e das atividades propostas pelos professores, relacionam-se com a motivação dos pós-graduandos, baseado no modelo de classificação de Ryan e Deci (2000).

Os pós-graduandos em administração para se tornarem mestres e doutores devem cumprir com as exigências determinadas pelo departamento da pós-graduação de administração, que geralmente são exigências normativas estipuladas pela universidade federal para os cursos de forma geral. Em relação às aulas conforme estabelecido no regulamento do PPGA (2022) os doutorandos devem cursar ao total 46 créditos no período de 48 meses, sendo vinte e sete créditos de disciplinas obrigatórias, oito créditos destinados às disciplinas exclusivas do doutorado oferecidas no PPGA, o restante refere-se às de nivelamento e as de livre escolha. Destaca-se que na seção IV do capítulo II – Do Funcionamento do Programa deste mesmo documento explicita que as bolsas de doutorado são fornecidas por um período máximo de trinta e seis meses, ou seja, após esse período o doutorando se ainda não tiver finalizado o curso, este deve se manter por recursos próprios, o que faz com que muitos bolsistas realizem o doutorado em três anos.

Os mestrandos, por sua vez, devem cursar 34 créditos, sendo dezenove créditos obrigatórios e quinze créditos para as disciplinas de nivelamento e livre escolha (Regulamento do PPGA, 2022), em 24 meses. Além das disciplinas, tanto os doutorandos como os

mestrandos são envolvidos nas atividades dos núcleos de pesquisa e de extensão, com as produções de artigos e participações em eventos e congressos. No caso dos bolsistas além dessas determinações, devem seguir as exigências específicas de produtividade explicitada na resolução normativa CPPGA nº01 (2022) para manterem a bolsa de estudo. Cada atividade desempenhada possui uma atribuição de pontos, sendo as mais valorativas o cumprimento das disciplinas, submissões e aprovações de artigos em congressos e periódicos, demonstrando que o direcionamento do PPGA é voltado para a produção científica (Bauer & Darbilly, 2020). Ao final, a partir de cálculos pré-definidos, apresentados na resolução, os bolsistas devem obter no mínimo seis pontos, sendo zero o valor mínimo e dez o valor máximo.

Antes do início do semestre, os alunos precisam selecionar as disciplinas que irão cursar naquele período. As disciplinas são ofertadas conforme a disponibilidade, aptidão e preferência dos professores. Estas podem ser classificadas como de nivelamento, obrigatórias, exclusivas para o doutorado e de livre escolha, as matérias ainda se distinguem pela quantidade de crédito (carga horária) podendo variar entre um a quatro créditos. Dentre as disciplinas ofertadas no semestre, o pós-graduando deve selecioná-las observando a necessidade de cumprir os seus créditos e a compatibilidade dos horários das aulas. Antes de realizar a matrícula de forma *online* no sistema utilizado pela universidade, os estudantes precisam apresentar e discutir o seu planejamento de aula com os seus respectivos orientadores, para após se cadastrarem e obterem o consentimento destes pelo sistema. Ressalta-se que todos os pós-graduandos (salvo em casos especiais) devem estar matriculados em pelo menos uma disciplina no período (Regulamento do PPGA, 2022). Portanto, observa-se que mesmo que os pós-graduandos possuem certa autonomia para escolherem as disciplinas que desejam cursar, esses ficam restritos às conformidades exigidas pelo PPGA e pela dependência da aceitação dos orientadores.

Os professores possuem autonomia para determinar o formato das atividades, assim as tarefas exigidas numa disciplina podem se diversificar, como, por exemplo, em exigências de leituras, apresentações de seminários, construção de resenhas, sínteses integrativas e artigos, condução de debates, atividades práticas internas e externas, testes e provas escritas. Da mesma forma que a quantidade de tarefas também depende do que o professor considera adequado para a disciplina ofertada. Como apresentados nos relatos de Ravi “algumas atividades, elas diferem entre si conforme as disciplinas, porque são dinâmicas diferentes, cada disciplina aborda um diferente tipo de tema, aborda diferentes tipos de questões”, e Noeli “tem uns professores que são bem realistas, que pedem uma resenha, algum tipo de leitura de uma semana pra outra [...] agora tem uns professores que saem da realidade, quer que você leia um livro de uma semana pra outra”.

Observa-se que um dos problemas citados pela maioria dos entrevistados, independente de serem bolsistas ou não, refere-se ao excesso de aulas e atividades. Como relatado pela bolsista do mestrado Marcos “as disciplinas até certo ponto atrapalha no desenvolvimento da dissertação por causa da carga que eles imprimem nessas disciplinas [...] às vezes você não tem tempo de fazer uma revisão de um texto importante para sua dissertação, porque você tem dez artigos pra fazer uma resenha”. E a mestranda não bolsista Ramona “[...] questão de quantidade eu acho que é pesado... a quantidade de carga de leitura que a gente tem, e aí em cima disso, a gente ainda precisa fazer uma resenha toda semana, em cima de dois, três materiais que são muito densos e complexos”.

Nota-se que os mestrandos e os doutorandos, bolsistas e não bolsistas, que matriculam em duas disciplinas ou mais no mesmo período, se queixam do excesso de atividades e os problemas, como ansiedade e estresse, que essa situação permeada pela lógica positivista pode ocasionar (Valadares et al., 2014). Como explicitado pela doutoranda não bolsista Suzana que cursa três matérias “o excesso de atividade está chegando num ponto que já está me criando tanta ansiedade que às vezes posso até ter um tempo para pedalar, só que eu penso

que se eu sair pra pedalar...eu não posso não, porque eu tenho que terminar isso aqui e eu não terminei”. O entrevistado Fernando, não bolsista que em seu primeiro semestre do doutorado se encontra realizando quatro disciplinas, atribui essa carga excessiva por decidir cursar essa quantidade de matérias nesse período, dizendo que “[...] a gente tem que rever essa questão de se matricular em muitas disciplinas ao mesmo tempo [...] no próximo período, eu estou pensando em não avançar muito”.

Diante as externalizações dos entrevistados nota-se que os pós-graduandos ao ter excesso de atividades podem se sentirem cansados, estressados, ansiosos e/ou desanimados (Valadares et al., 2014), mas essas reações não devem ser entendidas como amotivação, pois como destacado por Ryan e Deci (2000) a não motivação ocorre quando o indivíduo não tem a intenção de agir, o que não corresponde ao caso, pois estes se sentem dessa maneira pelo excesso das suas ações acadêmicas. Entretanto, observa-se que os pós-graduandos ao realizarem atividades/aulas que não os interessam, que na maioria das vezes referem-se às que não estão relacionadas com a sua linha de pesquisa, estes não as valorizam ou atribuem a estas um valor menor em comparação com as de sua preferência, como relatado pelo entrevistado Celso “eu acho que depende da atividade, têm atividades que são mais obrigatórias eu acabo só entregando, não sei se tem um sentimento muito envolvido. Mas quando eu estou fazendo algo relacionado ao meu projeto de pesquisa [...] eu gosto muito, eu fico animado”.

Nota-se que mesmo, desanimados, os pós-graduandos fazem as tarefas dadas nas aulas, pois tem a consciência das sanções ao não desempenhá-las, ou seja, que a não realização da tarefa os impedem de alcançarem o objetivo final que consiste em se tornarem futuros mestres e doutores. Portanto, os pós-graduandos podem se sentirem desanimados em situações específicas durante o processo, mas nenhum dos entrevistados até o momento se encontra desmotivado em relação a estar cursando a pós-graduação. Nessa situação eles agem por uma motivação extrínseca, o que significa que os pós-graduandos, mesmo que não tenham vontade ou não sintam prazer em realizar algumas aulas e atividades, eles as desempenham visando o seu objetivo final (Ryan & Deci, 2000). Além disso, todos os pós-graduandos relataram que se sentem culpados ao deixarem de fazer alguma atividade das disciplinas, principalmente as que consideram importantes.

Como explicitado por Ryan e Deci (2000) a motivação extrínseca não deve ser entendida como invariável e não autônoma, mas sim uma motivação que possui diferentes classificações com distintas características relacionadas com o grau de autonomia do indivíduo. No caso das aulas/atividades que não interessam os pós-graduandos observou-se que os tipos de motivação extrínseca dominantes são a regulação externa e a introjetada, pois estes realizam as atividades para sanar uma demanda externa e para evitar sentimentos negativos, principalmente à culpa (Ryan & Deci, 2000; Silva, Wend & Argimon, 2010).

Os pós-graduandos relatam que não costumam externalizar os seus pensamentos, expondo suas insatisfações e dificuldades no âmbito da sala de aula, o que possibilitaria o desenvolvimento de um debate coletivo entre os estudantes e os professores com o propósito de traçar alternativas que amenizem ou solucionem o excesso de atividades. Ainda existem aqueles como Guilherme, Karolaine e Ravi, que mesmo enfrentando essa dificuldade consideram adequado a forma e a quantidade de atividades/aula proporcionada pelos professores do PPGA ou ainda como Augusto que coloca a culpa em si por estar enfrentando esta situação ao ter tomado a decisão de matricular-se em quatro disciplinas no período. Portanto, os pós-graduandos se encontram em uma posição de aceitação pelas condições impostas pelos professores e pelas normas do PPGA, o que corrobora com os tipos identificados da motivação extrínseca (Ryan & Deci, 2000).

Em relação às atividades/aulas de interesse dos pós-graduandos identificou-se a regulação da identificação e integrada, pois estes identificam de forma pessoal a importância de realizar uma determinada ação, regulariza-a como sua e executa a tarefa, ademais, ao

executar essas ações possibilita obter a satisfação pessoal e benefícios que estejam em consonância com os seus objetivos e valores (Ryan & Deci, 2000; Silva, Wend & Argimon, 2010). Como apresentado por Guilherme “quando você está fazendo o que gosta você sente prazer. A cada atividade que você conclui, seu sentimento é de etapa concluída, de satisfação [...] e que aquilo vai ser importante para o seu crescimento”. Portanto, o interesse ou o desinteresse dos entrevistados em relação às disciplinas/atividades da pós-graduação os fazem apresentarem distintos tipos de motivações extrínsecas.

Como apontado por Guimarães e Boruchovitch (2004) o alcance para a motivação intrínseca, motivação desejada devido aos seus resultados positivos para os indivíduos e as organizações (Ryan & Deci, 2000), se dá pelas três necessidades psicológicas que se referem à necessidade de competência, de pertencimento e de autonomia. Identifica-se que os pós-graduandos possuem uma autonomia limitada na escolha das disciplinas/atividades, resultando em vários tipos de motivações extrínsecas. Acredita-se que os mestrandos e doutorandos ao possuírem uma maior autonomia nesse processo podem se motivarem de forma intrínseca ao realizarem as aulas/atividades (Seidman, 2020), o que pode contribuir para amenizar os sentimentos negativos ligados ao excesso de atividades e créditos (Valadares *et al.*, 2014), e para o envolvimento com a área acadêmica (Kuh *et al.*, 2008).

Destaca-se que a motivação intrínseca de estar cursando a pós-graduação se torna evidente na fala da doutoranda Noeli ao declarar “fazer o doutorado pra mim é a realização de um sonho”. Nesse trecho, assim como em vários outros momentos da entrevista, a pós-graduanda transparece em suas falas e expressões o interesse e o prazer em estar cursando o doutorado (Ryan & Deci, 2000). Em contrapartida, doutorandos que já são professores e Karolaine evidenciaram cursar a pós-graduação por objetivos instrumentais voltados para o aumento salarial, *status* e ascensão na carreira, como apresentado por Suzana “eu decidi fazer o doutorado, única e exclusivamente, deixo bem claro, porque a minha profissão, que é EBTT, professora de ensino básico, técnico e tecnológico, como previsto em lei, é necessário para subir na carreira”, ou seja, estes são motivados pela regulação externa (Ryan & Deci, 2000). Mas a maioria dos entrevistados considera a pós-graduação como o meio para alcançarem o objetivo da docência, profissão na qual desejam e planejam exercer após se formarem, portanto, nota-se que estes pós-graduandos estão motivados intrinsecamente com o propósito de vida de se tornarem professores, não significando que se sentem motivados da mesma forma com a pós-graduação.

A motivação intrínseca também se faz presente nas entrevistas quando os pós-graduandos citam atividades de seu interesse que os dão prazer e satisfação (Ryan & Deci, 2000), sendo algumas destas referentes a praticar exercícios físicos, escutar músicas, assistir filmes, séries e *podcasts*, ler livros, cozinhar, viajar, jogar algum tipo de jogo, estar com a família e amigos. Percebe-se que essas atividades não estão relacionadas com o meio acadêmico, mas muitas das vezes os pós-graduandos deixam de praticá-las para se dedicarem à pós-graduação. Como exposto por Suzana “nossa eu pedalava muito, só que tem sido cada vez mais difícil. Igual março foi um mês que consegui pedalar o mês inteiro, abril e maio o trem tá garrado, não to conseguindo dar tempo, não dá tempo por excesso de atividades”.

Os pós-graduandos que se encontram com vínculo empregatício declararam dedicar em média de quatro a cinco horas por dia com as atividades do mestrado. Os servidores públicos que se encontram em licença de afastamento de seus cargos e a maioria dos bolsistas gasta em média de seis a oito horas por dia com as atividades da pós-graduação. Já o bolsista Marcos relata que gasta no mínimo 12 horas com as atividades do mestrado. Karolaine não retrata em números, mas cita que “é quase que o dia inteiro, eu tiro um tempo para descansar, levantar, esticar... para preparar o almoço, almoçar e tal, limpar a casa. O resto é dedicado às atividades do doutorado, se eu não tiver realmente fazendo, eu estou pensando no que fazer”, essa sensação de estar ocupada constantemente exposta pela entrevistada demonstra uma

consequência negativa do produtivismo acadêmico (Valadares et al., 2014).

Esse trecho e a quantidade de horas dedicadas à pós-graduação por dia, ao contrário do que indicam Ryan e Deci (2000), os entrevistados gastam muito tempo do seu dia com a pós-graduação, movido extrinsecamente. Em algumas situações estes optam por priorizarem estas atividades ao invés das atividades motivadas intrinsecamente, demonstrando que a quantidade de tempo gasto não é um fator relevante para identificar a taxonomia da motivação.

4.2 Pós-Graduando

A categoria discente retratada neste tópico identifica o tipo de motivação a partir da análise dos aspectos referentes à avaliação, a autoestima, o desempenho acadêmico e os desafios enfrentados pelos pós-graduandos da administração.

A avaliação que os pós-graduandos recebem pelo seu desempenho acadêmico é um aspecto capaz de influenciar a sua autoestima e o seu comportamento, assim como a sua motivação. Entre os doze entrevistados, cinco (Joana, Augusto, Fernando, Guilherme e Ravi) explicitam que a nota é o principal parâmetro para medir o seu desempenho, portanto estes se cobram para obterem sempre notas máximas, e caso isso não ocorra, apresentam os mais diversos sentimentos negativos, como culpa, tristeza, incapacidade e frustração. Ao receberem notas que consideram boas, proporcionam sentimentos positivos, como orgulho, alegria e satisfação. Observa-se, portanto, que a nota é um valor instrumental oriundo de avaliações externas que regulam a autoestima e os sentimentos destes pós-graduandos (Ryan & Deci, 2000; Silva, Wend & Argimon, 2010).

Apesar das entrevistadas Noeli, Suzana e Karolaine considerarem a avaliação, o recebimento de *feedbacks*, opiniões e críticas, também buscam sempre fazer o seu melhor para obterem avaliações positivas. Os sentimentos e a autoestima são afetados conforme o teor das críticas (positivas e negativas). As três entrevistadas baseadas em suas experiências destacam que os sentimentos negativos são intensificados pela forma que os avaliadores fazem as críticas, ou seja, os sentimentos negativos são aflorados se estes forem agressivos em suas palavras e em sua tonalidade, afetando negativamente a autoestima das pós-graduandas. Observa-se, portanto, que apesar de distintas atribuições à avaliação, um valor numérico ou uma opinião, ambos os pós-graduandos são motivados extrinsecamente apresentando uma regulação externa e introjetada (Ryan & Deci, 2000; Silva, Wend & Argimon, 2010).

Os pós-graduandos apesar de vivenciarem realidades distintas, apontam desafios semelhantes proporcionados na pós-graduação, sendo estes o excesso de atividades, aulas e leituras, estabelecimentos de prazos curtos para a entrega das demandas solicitadas, a pressão e o imediatismo para a produção científica, a competitividade entre os pós-graduandos, a limitação financeira para investir no desenvolvimento das atividades acadêmicas, a dificuldade de se aprofundar em uma temática, lidar com temas novos e de realizar pesquisas contributivas/relevantes, ademais, os pós-graduandos durante este processo estão sujeitos a enfrentarem problemas pessoais, externo ao âmbito acadêmico. Alguns bolsistas, como Marcos, Guilherme, Noeli e Karolaine ainda acrescentam como dificuldade o baixo valor da bolsa e a incerteza de se obter uma profissão após a conclusão da pós-graduação. Guilherme da linha 3 enfatiza a dificuldade enfrentada pelos pós-graduandos que seguem a abordagem quantitativa, uma vez que são poucas as disciplinas ofertadas para essa área no PPGA, sendo necessário realizar disciplinas em outros departamentos. Já os pós-graduandos que não residem na cidade onde está localizada a universidade acrescentam os custos financeiros, o desgaste físico e emocional envolvidos nesta logística.

Mesmo diante a tantas dificuldades os mestrandos e os doutorandos, bolsistas e não bolsistas, estão determinados a não desistirem da pós-graduação. Como relatado pelo bolsista Marcos “[...] não tem condições nenhuma de desistir do curso, tem o meu propósito, o que eu

quero para a minha vida eu preciso do curso, tem também a questão financeira [...] o pós-graduando não pode desistir do curso, poder até pode, mas não é viável.” A doutoranda não bolsista Suzana também externaliza “quando eu coloco um trem na cabeça, é mais fácil arrancar minha cabeça do que desistir, principalmente agora na altura do campeonato”. Essa vontade de não desistir, além das questões normativas pode está relacionada com a motivação. Como analisado anteriormente, todos os entrevistados mesmo que em diferentes tipos de taxonomias encontram-se motivados a estarem cursando a pós-graduação, o que os fazem a encararem os desafios vivenciados durante a sua trajetória acadêmica para atingirem o seu objetivo final, concluírem o curso para se tornarem mestres e doutores (Colares et al., 2019).

Os pós-graduandos citam algumas sugestões para reduzir os desafios presentes na pós-graduação, sendo diminuir a quantidade de créditos, elaborar estratégias para dedicar mais tempo para a entrega da dissertação/tese, ofertarem mais disciplinas quantitativas, realizar atividades que se aproximem das demandas sociais, ampliar o prazo das bolsas de estudo de três para quatro anos. Mas para haver mudanças deve-se iniciar com o diálogo como exposto por Celso que considera que o formato e a quantidade de atividades deveriam ser estabelecidos por meio da conversa com os pós-graduandos, assim o formato e a quantidade seria estabelecida conforme o que funcionasse melhor para os estudantes que estão cursando a disciplina. Considera-se que essas mudanças poderiam influenciar o tipo de motivação do indivíduo, e conseqüentemente poderia alterar a qualidade, o desempenho e as experiências do pós-graduando (Ryan & Deci, 2000), o que poderia resultar em benefícios para o estudante, para o programa da pós-graduação de administração e para a universidade.

4.3 Rede de Apoio

Nesse tópico retrata sobre a rede de apoio, um dos aspectos que pode contribuir para tornar a vida do pós-graduando mais leve, contribuindo para que este supere os problemas que surgem durante a sua trajetória acadêmica.

A rede de apoio foi relatada por todos os entrevistados como um alicerce necessário para o desenvolvimento de suas atividades acadêmicas e a responsável para que a jornada seja não só viável, como menos desgastante e opressora. Esta rede de apoio pode ser constituída por famílias/amigos, colegas da pós-graduação e o próprio orientador, como explicitado por Guilherme “vou considerar meu orientador, apoio intelectual no caso, meu professor, meu co-orientador, que sempre me dá um *feedback* nas atividades”.

É por meio da rede de apoio que os pós-graduandos conseguem um tempo maior para se dedicarem as atividades da pós-graduação e conseguirem cumprir os prazos e as exigências típicas da pós-graduação *strictu sensu*, principalmente os que são casados e possuem filhos, tem na companheira ou companheiro a maior fonte de apoio para conciliarem a pós-graduação e suas obrigações familiares, principalmente os cuidados com o filho. Como explicitado nas falas de Augusto “eu tenho lá para cuidar da minha filha, minha esposa. É o que permite eu estar aqui, tranquilo”. Mas em geral, os pais, irmãos e amigos também são citados como figuras que auxiliam nesse processo da pós-graduação.

Ter uma rede de apoio no processo de construção de conhecimento para o pós-graduando é também fundamental, conforme a fala de muitos. Contar com uma rede de colegas que oferecem apoio, “interesse em trabalhar juntos”, “tirar dúvidas”, “trocar informações”, representa uma poderosa fonte de motivação e estímulo. Como explicitado por Karolaine “É fundamental a cooperação e aí a gente construiu um laço bastante forte” e Joana “É um apoio, então às vezes você acha que só você está passando por aquilo e você vai ouvir outras pessoas e as pessoas estão passando por aquilo também”. Para Guimarães e Boruchovitch (2004) esse pertencimento e/ou o vínculo criado influencia os padrões emocionais e cognitivos do indivíduo, portanto, considera-se, em geral, que um indivíduo precisa desenvolver uma quantidade mínima de relacionamentos interpessoais que sejam

positivos e significativos para possibilitar o equilíbrio emocional e o seu bem-estar (Guimarães & Boruchovitch, 2004), de modo que os vínculos criados ao longo desse processo de conhecimento acadêmico contribuam significativamente para motivar o pós-graduando.

É importante ressaltar que o sentimento e a necessidade de pertencimento são compartilhados por todos os entrevistados, independentemente de serem bolsistas ou não, doutorandos ou mestrandos. Todos reconhecem a contribuição significativa desta rede em sua formação acadêmica, seja ela composta por familiares, amigos, colegas de pós-graduação, professores e orientadores (Guimarães & Boruchovitch, 2004). A partir da análise realizada, fica evidente que a rede de apoio desempenha um papel fundamental na motivação de todos os entrevistados. Essa rede representa um ambiente onde os pós-graduandos se sentem compreendidos, aceitos e apoiados, o que os encoraja a enfrentar os desafios de forma positiva e resiliente. Além disso, essa rede também contribui para o desenvolvimento da autoconfiança, autocuidado e bem-estar emocional diante dos desafios inerentes à pós-graduação *stricto sensu*.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste estudo consistiu em analisar a motivação dos pós-graduandos de administração de uma universidade federal de Minas Gerais à luz da teoria da autodeterminação. A pesquisa tratou-se de um estudo qualitativo básico, aplicando como técnica, entrevistas semiestruturadas e pesquisa documental. Analisou-se os dados a partir da técnica da análise de conteúdo.

Observou-se que os pós-graduandos estão sujeitos a normas de produtividade oriundas do PPGA e da universidade, fazendo com que a autonomia do pós-graduando seja limitada. Estas normas, a falta de autonomia, o formato e a quantidade excessiva de aulas e atividades ocasiona diversas consequências negativas como estresse, ansiedade, angústia e sentimento de culpa. Apesar dos pós-graduandos em administração vivenciarem esta situação não devem considerar que estes estão amotivados, ao contrário, todos os entrevistados evidenciaram estarem motivados ao cursarem a pós-graduação, diversificando entre a motivação intrínseca e as taxonomias da motivação extrínseca.

A motivação intrínseca ela se faz presente na fala da entrevistada Noeli que explicita que fazer mestrado e doutorado é a realização de um sonho. Mas no geral os pós-graduandos se encontram motivados intrinsecamente com o seu objetivo de vida de se tornarem professores. Esse tipo de motivação também é identificado em atividades não relacionadas à pós-graduação que os entrevistados praticam por vontade própria, sendo uma fonte de prazer e satisfação.

Em relação à pós-graduação, a motivação que se sobressai é a motivação extrínseca apresentando variedade conforme as situações e atividades. A regulação externa e introjetada são predominantes nas atividades/aulas que não são de interesse dos estudantes, também é perceptível em relação aos critérios de avaliação, uma vez que a autoestima e o desempenho dos pós-graduandos são influenciados pelas notas e as críticas que estes recebem. A motivação extrínseca, regulação por identificação e integrada, é evidenciada nas aulas/atividades de interesse dos pós-graduandos que estão geralmente relacionados ao seu projeto de pesquisa (tese/dissertação). Portanto, percebe-se que a motivação é influenciada pelo grau de interesse do indivíduo na atividade desempenhada.

Os pós-graduandos apesar de vivenciarem realidades distintas, em geral, citam desafios semelhantes ao cursarem a pós-graduação. Estes desafios são amenizados e superados com auxílio de sua rede de apoio, sendo considerada fundamental por todos os pós-graduandos. Os entrevistados fazem algumas sugestões que poderiam melhorar a sua qualidade de vida, mas para iniciar um processo de transformação deve-se iniciar com o diálogo, a integração, a participação e uma maior autonomia do estudante na pós-graduação.

Entende-se que se esses aspectos forem intensificados, a motivação dos pós-graduandos também pode ser modificada, transformando as motivações extrínsecas de regulação externa e introjetada em regulação de identificação e integrada ou até mesmo motivação intrínseca.

A principal limitação deste estudo é referente à restrição da pesquisa aos pós-graduandos da administração de uma instituição pública, impossibilitando identificar se a motivação se assemelha para os estudantes que fazem outros cursos na mesma universidade e pós-graduandos que estudam em organizações privadas. Portanto, sugere-se para pesquisas futuras que o objetivo deste estudo seja realizado em uma perspectiva mista, com aplicações de questionários para se obter um maior número e uma ampla diversidade entre os pós-graduandos pesquisados, possibilitando verificar as semelhanças e as diferenças da motivação entre os sujeitos.

O artigo colabora para o enriquecimento e a diversificação da literatura, uma vez que a teoria da autodeterminação ainda é pouco explorada em pesquisas qualitativas. Ademais, a pesquisa contribui com os pós-graduandos da administração por promover um processo de reflexão sobre a sua atual condição de vida, possibilitando que os indivíduos criem uma consciência crítica e modifiquem a situação vivenciada. O estudo também permite com que os professores, o PPGA e a universidade, compreendam como as suas ações têm impactado na motivação dos pós-graduandos, verificando o que é possível de ser modificado, pois se entende que pós-graduandos motivados, especialmente intrinsecamente, os benefícios podem ser coletivos. Mas para iniciar o processo de transformações, o diálogo deve ser intensificado no âmbito universitário, principalmente ao se tratar da pós-graduação que, juntamente com o propósito de disseminar conhecimento e avançar na ciência, deve-se preocupar com os seres humanos e suas demandas sociais.

REFERÊNCIAS

Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo*. (Obra original publicada em 1977). Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70.

Bauer, A. P. M., & Darbilly, L. V. C. (2020). Poder, conflitos e as transformações na academia: uma análise do campo de pós-graduação em administração no estado do rio de janeiro a partir da abordagem de Pierre Bourdieu. *Revista Capital Científico-Eletrônica (RCCe)*-ISSN 2177-4153, 18(1), 98-116.

Cassundé, F. R. D. S. A., Junior, N. F. C., de Farias, S. A., & de Mendonça, J. R. C. (2014). What is being said about internal marketing? A study of the Brazilian business administration academic production. *Brazilian Business Review*, 11(5), 49-71.

Colares, A. C. V., Castro, M. C. C. S., Barbosa Neto, J. E., & Cunha, J. V. A. D. (2019). Motivação docente na pós-graduação stricto sensu: uma análise a partir da teoria da autodeterminação. *Revista Contabilidade & Finanças*, 30, 381-395.

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). (2021). Número de pós-graduandos cresce no Brasil. Recuperado de <http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-regulacao-e-supervisao-da-educacao-superior-seres/180-estudantes-108009469/pos-graduacao-500454045/2583-sp-2021081601>.

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). (2022). GeoCAPES [Base de dados online]. Recuperado de <https://geocapes.capes.gov.br/geocapes/>.

Costa, A. F., & Soares, A. B. (2017). A motivação na pós-graduação: uma revisão integrativa da literatura. *Revista Ciência & Saberes*, 3(1), 61-76.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (Eds.). (2004). *Handbook of self-determination research*. University Rochester Press.

Fischer, T. (2006). Uma luz sobre as práticas docentes na pós-graduação: a pesquisa sobre ensino e aprendizagem em administração. *Revista de Administração Contemporânea*, 10(4), 193-197.

Guerrini, D. (2022). Campo científico, reconhecimento e motivação profissional em programas de pós-graduação do sul do Brasil. *Dados*, 66.

Guimarães, S. E. R., & Boruchovitch, E. (2004). O estilo motivacional do professor e a motivação intrínseca dos estudantes: uma perspectiva da teoria da autodeterminação. *Psicologia: reflexão e crítica*, 17, 143-150.

Joaquim, N. D. F., Nascimento, J. P. D. B., Boas, A. A. V., & Silva, F. T. (2011). Estágio docência: um estudo no programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Lavras. *Revista de Administração Contemporânea*, 15, 1137-1151.

Kuh, G. D., Kinzie, J., Buckley, J. A., Bridges, B. K., & Hayek, J. C. (2008). What matters to student success: A review of the literature. Commissioned report for the National Symposium on Post secondary Student Success: Spear heading a Dialogon Student Success.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definition and new directions. *Contemporary educational psychology*, 25(1), 54-67.

Ryan, R. M., Koestner, R., & Deci, E. L. (1991). Ego-involved persistence: When free-choice behavior is not intrinsically motivated. *Motivation and emotion*, 15(3), 185-205.

Sá-Silva, J.; Almeida, C.; Guindani, J. (2009). Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. *Revista Brasileira de História & Ciências Sociais*, São Leopoldo, ano.I, n.I, jul.

Seidman, A. (2020). The role of academic motivation in fostering graduate student persistence and success. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 22(1), 105-121.

Silva, L. C. D., Gaspar, M. A., Magalhães, F. L. F. D., Garcia, R. D. R., Aihara, C. H., & Mauro, M. H. (2019). Perfil dos programas de pós-graduação *Stricto Sensu* em Gestão do Conhecimento no Brasil e seu panorama da produção científica. Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas), 24(1), 327-350.

Silva, M. A., Wendt, G. W., & Argimon, I. L. (2010). A teoria da autodeterminação e as influências socioculturais sobre a identidade. *Psicologia em Revista*, 16(2), 351-369.

Todorov, J. C., & Moreira, M. B. (2005). O conceito de motivação na psicologia. *Revista brasileira de terapia comportamental e cognitiva*, 7(1), 119-132.

Valadares, J. L., dos Santos Macedo, A., de Castro Alcântara, V., & Mafra, F. L. N. (2014). "Afiml, Você Também Trabalha?" Reflexões Sobre o 'Não Trabalho' no Ambiente da Pós-Graduação em Administração. *Teoria e Prática em Administração (TPA)*, 4(2), 206-233.

Vergara, S. C. (2005). *Métodos de Pesquisa em Administração*. São Paulo: Atlas.