

FATORES DE INFLUÊNCIA PARA O ENGAJAMENTO ACADÊMICO: um estudo com estudantes do Curso de Administração em uma Instituição de Ensino Superior

JOYCE THALLYTA ARAUJO VIEIRA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA (UEPB)

CLÉSSIA FERNANDES DE BRITO SANTIAGO

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA (UFPB)

BRUNA CORDEIRO DE SOUSA

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA (UFPB)

DÉBORA KARYNE DA SILVA ABRANTES

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA (UFPB)

FATORES DE INFLUÊNCIA PARA O ENGAJAMENTO ACADÊMICO: um estudo com estudantes do Curso de Administração em uma Instituição de Ensino Superior

1. INTRODUÇÃO

O engajamento dos estudantes tem se tornado um foco atual de pesquisas, devido à sua capacidade de fornecer *insights* importantes sobre diversos aspectos do ensino universitário. Ao adotar a perspectiva dos estudantes, os estudos de engajamento podem analisar a qualidade do estudo, os processos de aprendizagem, as razões para o abandono dos cursos, entre outros aspectos relevantes.

É importante ressaltar que o conceito de engajamento, traduzido do termo inglês "*engagement*", pode ser aplicado em diversos contextos, referindo-se à maneira como as pessoas se envolvem em causas, atividades ou projetos, mantendo o foco e persistindo na busca dos objetivos relacionados (Kampff, 2018). Na Educação Superior, o enfoque do engajamento está na identificação de aspectos que contribuem para a permanência e o sucesso dos estudantes na formação universitária, buscando características que demonstram o envolvimento dos alunos em suas experiências de aprendizagem (Abdullar, 2015; Kahu, 2013).

O termo engajamento acadêmico pode ser compreendido como um processo multidimensional formado por três dimensões: comportamental, emocional e cognitivo (Fredricks; Blumenfeld; Paris, 2004). Essencialmente, engajar-se academicamente implica não apenas frequentar aulas e completar tarefas, mas também estar emocionalmente investido no processo de aprendizagem, buscando oportunidades de crescimento e desenvolvimento pessoal.

Diferentes fatores podem fazer com que o estudante universitário encontre motivação para persistir em seus estudos, isso inclui o prazer derivado do desafio intelectual (Pineda-Báez, 2014), a qualidade dos relacionamentos com colegas e professores (Quadrosa; Mortimer, 2016; Grillo, 2014), a satisfação com a estrutura e organização do curso (Martins; Ribeiro, 2017; Abdullaah *et al.*, 2015), além da percepção positiva das perspectivas de carreira futura (Aspeé; González; Fernández, 2018), entre outros fatores.

A evasão de estudantes é um fenômeno relevante no contexto universitário que está intimamente ligado ao engajamento acadêmico. De acordo com Tinto (1975), a evasão pode ser entendida como o abandono prematuro de um curso universitário antes da conclusão do mesmo. Estudos mostram que o engajamento dos alunos está diretamente relacionado à sua probabilidade de persistir e completar seus estudos (Bean, 1980). Portanto, compreender os fatores que influenciam o engajamento dos estudantes também é fundamental para entender e combater a evasão universitária.

O argumento principal deste estudo é que a compreensão dos fatores de influência para o engajamento acadêmico dos estudantes no ensino superior é determinante para o aprimoramento do ensino e da aprendizagem, assim como para promover experiências significativas e transformadoras na formação acadêmica. Ao identificar e compreender esses fatores, os educadores e gestores educacionais podem desenvolver estratégias mais eficazes para promover o engajamento dos estudantes, melhorar sua experiência acadêmica e, em última análise, aumentar suas chances de sucesso profissional.

Nesse sentido, a questão de pesquisa que norteia o presente estudo é: **Quais são os principais fatores que influenciam o engajamento acadêmico dos estudantes do Curso de Administração em uma Instituição de Ensino Superior?** O objetivo deste trabalho é investigar os fatores de influência para o engajamento acadêmico dos estudantes do Curso de Administração em uma Instituição de Ensino Superior.

A pesquisa oferece contribuições práticas e sociais significativas ao identificar fatores que influenciam o engajamento acadêmico dos estudantes de Administração. Esses achados podem ajudar instituições de ensino superior a desenvolver estratégias pedagógicas mais

eficazes, melhorar a qualidade do ensino e preparar melhor os estudantes para o mercado de trabalho.

Além disso, do ponto de vista teórico, o estudo amplia a compreensão sobre o engajamento acadêmico no ensino superior, explorando a interação entre características pessoais dos estudantes, práticas pedagógicas e o ambiente institucional. Esses *insights* fornecem uma base valiosa para futuras pesquisas na área, oferecendo novas perspectivas e abordagens para investigar o engajamento acadêmico em diferentes contextos.

Este trabalho está dividido em quatro partes, além desta introdução. A segunda parte apresenta a realização de uma breve revisão literária sobre o conceito de engajamento e suas dimensões, destacando as principais abordagens. Em seguida, é descrito o caminho metodológico utilizado para realizar a pesquisa. A quarta parte apresenta os resultados alcançados a partir da percepção dos sujeitos sobre seu engajamento acadêmico. Como fechamento, são destacadas as considerações finais do trabalho, resumindo as principais descobertas, apontando possíveis áreas para pesquisas futuras e limitações do estudo.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Evolução e Fundamentos do Engajamento Acadêmico

Historicamente, o conceito de engajamento do estudante tem suas raízes nos estudos de Pace (1982), que inicialmente buscavam avaliar a qualidade do esforço investido pelo estudante. Essas ideias foram fundamentais para o desenvolvimento da Teoria do Envolvimento, proposta por Astin (1984). No cerne desses estudos iniciais estava a investigação sobre o impacto do tempo e da energia dedicada a várias atividades educacionais, como estudar, interagir com colegas e professores, participar de discussão relevante, aplicar conhecimentos em diferentes contextos e assim por diante, na eficácia do processo de aprendizagem (Pace, 1990).

A partir da crescente democratização da década de 1990, com a ampliação do acesso ao Ensino Superior, tornou-se uma preocupação discutir o envolvimento dos estudantes nas atividades educativas, tanto no contexto de ensino e aprendizagem quanto no institucional (Vitória *et al.*, 2018). As investigações destacam a importância do vínculo e identificação dos estudantes com as instituições de ensino superior (IES) e como isso impacta diretamente no desempenho acadêmico e na continuidade dos cursos. A ideia é que o engajamento dos estudantes é crucial para o sucesso acadêmico e para a conclusão efetiva dos cursos universitários (Gutierrez *et al.*, 2019).

As primeiras discussões envolvendo essa temática, foram realizadas por Astin (1984) que promoveu o conceito de engajamento acadêmico e definindo-o como a energia que os estudantes investem em sua experiência acadêmica. Em seguida, ele relacionou diretamente o nível de engajamento com a aprendizagem, argumentando que quanto mais motivado e dedicado o estudante, maior seu nível de aprendizado.

A “Teoria do Envolvimento”, de Astin (1984) argumenta que a medida do engajamento acadêmico não depende exclusivamente dos pensamentos ou sentimentos dos alunos, mas sim, é principalmente influenciada pela forma como eles agem e lidam com os desafios acadêmicos. Segundo o autor, a sua teoria se compõe por cinco pressupostos básicos, conforme o Quadro 1 a seguir:

Quadro 1 - Os cinco pressupostos fundamentais do engajamento

Pressupostos fundamentais do Engajamento	Descrição
Investimento de energia	O nível de engajamento é determinado pela quantidade de energia física e psicológica que um aluno investe em seus estudos.

Variação no engajamento	Alunos diferentes podem demonstrar diferentes níveis de engajamento para o mesmo conteúdo. Um mesmo aluno pode variar seu envolvimento em diferentes assuntos ou em momentos diferentes.
Aspectos quantitativos e qualitativos	O envolvimento acadêmico envolve tanto aspectos quantitativos, como o tempo dedicado aos estudos, quanto aspectos qualitativos, incluindo compreensão e aprendizagem derivadas de leituras e tarefas.
Relação entre engajamento e aprendizado	A quantidade de aprendizagem em um programa educacional está diretamente ligada à medida do envolvimento dos estudantes. Quanto mais envolvimento, maior o potencial de aprendizagem.
Eficácia das práticas educacionais	A eficácia de qualquer política ou prática educacional está intrinsecamente relacionada à sua capacidade de aumentar o envolvimento dos estudantes. O sucesso de uma abordagem educacional é determinado pela sua habilidade em fomentar o engajamento discente.

Fonte: Elaborado a partir de Astin (1984)

Em outras palavras, a Teoria do Envolvimento destaca que é crucial para o aprendizado que os estudantes se envolvem ativamente no processo. Isso significa que as instituições de ensino superior devem se preocupar menos com as técnicas de ensino e os conteúdos específicos, e mais em encontrar maneiras de motivar e despertar o interesse dos alunos pelos estudos (Astin, 1984).

O estudo referenciado por McCormick, Kinzie e Gonyea (2013) enfoca a importância de se conceituar o engajamento dos estudantes no contexto acadêmico. Segundo Pascarella e Terenzini (2005), existem duas orientações principais para entender o conceito de engajamento estudantil: (a) primeira orientação (concentra-se nas características pessoais dos alunos, como sua motivação para estudar, desenvolvimento pessoal e identificação com o que está aprendendo); (b) segunda orientação (diz respeito à instituição de ensino, ao seu ambiente e às suas práticas, tanto acadêmicas quanto não acadêmicas).

A definição de engajamento acadêmico parte do princípio de que os estudantes aprendem por meio de suas experiências, considerando o contexto em que estão inseridos. Isso inclui a influência das práticas e políticas das instituições de ensino em suas trajetórias acadêmicas. O engajamento acadêmico abrange todas as dimensões da instituição de ensino, envolvendo a interação entre os alunos e entre os alunos e os professores, conforme idealizado por Kuh (2005), Kuh (2009), McClenney, Marti e Adkins (2012).

O engajamento acadêmico não depende exclusivamente do esforço e motivação dos alunos, mas também é influenciado significativamente pelas ações e políticas da instituição de ensino. É um processo colaborativo que resulta da interação entre ambos, onde a instituição e os alunos desempenham papéis essenciais na promoção da aprendizagem, ou seja, o engajamento acadêmico é uma sinergia entre os esforços dos alunos e as iniciativas da instituição de ensino (Pascarella; Terenzini, 2005).

Sobre esse tema, Kuh (2009) e Costa (2017) explicam que o engajamento acadêmico não se limita à mera presença dos estudantes nas atividades acadêmicas. Em vez disso, é um processo complexo que envolve fatores individuais dos estudantes e como as instituições de ensino superior criam experiências que promovem e apoiam a aprendizagem. Esse engajamento pode ser entendido como o tempo investido no processo de aprendizagem, refletido nos padrões

de estudo, na utilização de estratégias de aprendizagem, na gestão do tempo e na busca por interações com instrutores, professores e colegas. No âmbito da sala de aula, o engajamento pode ser associado ao grau de concentração do estudante, medido pela atenção que ele dedica durante as aulas (Kuh, 2005).

Em conformidade com Kuh (2009), o envolvimento dos estudantes guarda uma relação direta com o tempo investido em atividades acadêmicas, influenciando diretamente os resultados almejados na universidade. O autor destaca que a quantidade de tempo e dedicação são elementos-chave nessa definição do envolvimento estudantil, fundamentais para compreender como ele se manifesta. Além disso, o engajamento, a satisfação, a conquista e a persistência estão interligadas de maneira positiva, embora esses atributos possam variar de acordo com a situação específica de cada estudante (Kuh, 2009).

Rigo, Côrte Vitória e Moreira (2018) destacam que o engajamento acadêmico é um tópico de pesquisa cada vez mais proeminente tanto no âmbito internacional quanto no cenário acadêmico brasileiro. Isso se deve ao reconhecimento de que o engajamento acadêmico desempenha um papel significativo não apenas no ambiente universitário, mas no processo de aprendizagem dos estudantes. Essa perspectiva é ratificada no próximo tópico ao refletir sobre as dimensões que envolvem o engajamento e suas implicações na formação acadêmica.

2.2 Engajamento Acadêmico no Processo de Ensino-Aprendizagem e suas dimensões

O engajamento acadêmico abrange uma variedade de elementos que vão além da motivação dos estudantes e das iniciativas das instituições de ensino. Isso implica que o engajamento acadêmico é um conceito complexo e multifacetado, que envolve não apenas a disposição dos estudantes para se envolverem, mas também fatores institucionais, sociais e pedagógicos que influenciam a participação e o sucesso dos alunos em seu ambiente acadêmico. Os teóricos estão de acordo ao afirmar que o engajamento acadêmico consiste em pelo menos três dimensões essenciais: a dimensão afetiva ou emocional, a dimensão cognitiva e a dimensão comportamental (Charlot, 2009; Pirot; De Ketele, 2000; Brault-Labbé; Et Dubé, 2009; Trowler, 2010), conforme pode ser observado no Quadro 2.

Quadro 2 - Dimensões do Engajamento Acadêmico

DIMENSÕES	CARACTERÍSTICAS
Afetiva ou Emocional	Remete-se a motivação, o desejo de aprender, as aspirações e os desejos pessoais dos estudantes, assim como a identificação e a ligação afetiva dos sujeitos com o objeto de estudo e/ou com a instituição de ensino.
Cognitiva	Diz respeito ao esforço intelectual e ao trabalho mental que os estudantes investem nos processos de ensino e aprendizagem. Isso envolve o nível de concentração, pensamento crítico, resolução de problemas e aprofundamento no conteúdo treinado.
Comportamental	Aborda os comportamentos visíveis e observáveis dos estudantes no contexto educacional, como sua frequência, participação ativa, entrega de trabalhos e outras atividades concretas relacionadas ao seu envolvimento nas aulas e nas tarefas acadêmicas.

Fonte: Elaborado a partir de (Charlot, 2009; Pirot; De Ketele, 2000; Brault-Labbé; Et Dubé, 2009; Trowler, 2010)

Fredricks, Blumenfeld e Paris (2004) destacam que o termo “esforço” é essencial tanto na definição de engajamento comportamental quanto de engajamento cognitivo. No entanto, ele esclarece que no contexto cognitivo o esforço é direcionado para a aprendizagem e para alcançar a proficiência em um determinado conteúdo, enquanto no âmbito comportamental, o

esforço está relacionado à participação ativa do aluno durante as atividades acadêmicas. Essa diferenciação destaca como o esforço está relacionado tanto ao processo de aprendizagem quanto ao envolvimento do estudante durante a realização das tarefas.

De acordo com Trowler (2010), o engajamento acadêmico não deve ser visto apenas como uma responsabilidade dos estudantes ou exclusivamente da instituição de ensino. Isso ocorre porque essas diferentes dimensões, quando consideradas de forma isolada, não são capazes de promover o engajamento de maneira eficaz. É necessária uma abordagem combinada que leve em conta tanto o papel dos estudantes quanto o da instituição para criar um ambiente favorável ao engajamento.

Essa perspectiva destaca a importância da interação equilibrada entre as dimensões afetivas, cognitivas e comportamentais para um engajamento acadêmico. A dimensão afetiva, responsável pela motivação e impulso para a ação, é essencial, mas por si só não é suficiente para garantir o engajamento acadêmico. É necessário que a dimensão cognitiva, representada pelo trabalho intelectual e pela reflexão, seja ativada para transformar essa motivação em ações concretas e produtivas. Por fim, a dimensão comportamental, que envolve as ações e atitudes dos estudantes, traduz o impulso afetivo e o trabalho intelectual em resultados tangíveis no contexto acadêmico (Vitória *et al.*, 2018).

Outro ponto importante segundo o estudo de Trowler (2010) é que os três tipos de engajamento acadêmico podem ser vivenciados pelos estudantes de maneira positiva, negativa ou, até mesmo, resultar em sem engajamento (não engajamento). Isso significa que, mesmo quando a mesma abordagem pedagógica é aplicada, os estudantes podem variar em suas respostas ao conteúdo. Podem expressar concordância e interesse, manifestar discordância ou simplesmente não demonstrar interesse na temática se não perceberem sua relevância para suas vidas (Vitória *et al.*, 2018), conforme sintetizado no Quadro 3.

Quadro 3- Tipos de manifestações de engajamento

Tipos	Engajamento positivo	Não engajamento	Engajamento negativo
Afetivo	Manifesta interesse.	Manifesta tédio.	Manifesta rejeição.
Cognitivo	Atende ou excede no que se refere às atividades e aos trabalhos solicitados.	Entrega trabalhos solicitados com atraso ou os realiza de	maneira apressada e muitas vezes não os executa.
Comportamental	Assiste às aulas, participa com entusiasmo.	Falta às aulas sem justificativas.	Boicota, impede as atividades/o trabalho, interrompe as aulas.

Fonte: (Vitória *et al.*, 2018, p. 265)

Embora seja reconhecido que na realidade universitária nem sempre todos os estudantes estão engajados de maneira positiva em todas as dimensões (cognitiva, afetiva e comportamental), é importante ressaltar que o engajamento acadêmico efetivo requer uma abordagem positiva em todas as suas dimensões (Vitória *et al.*, 2018).

Outro fator relevante a ser considerado é que o engajamento também é composto por três dimensões interdependentes: Vigor, que está relacionado ao comportamento e à energia, refletindo níveis elevados de persistência, resiliência e esforço; Dedicção, envolvendo emoções como inspiração e orgulho, proporcionando um senso de significado e desafio nas atividades; e Absorção, um aspecto cognitivo caracterizado pela concentração intensa e absorção nas atividades, resultando em satisfação e na percepção de que o tempo passa rapidamente. Essas dimensões evidenciam a natureza ampla e multifacetada do engajamento (Schaufeli, 2016; Schaufeli; Bakker, 2003; Yulita; Dollard; Idris, 2017).

3. METODOLOGIA

Este estudo adota uma abordagem qualitativa. Creswell (2014) destaca a importância da pesquisa qualitativa na análise de fenômenos complexos e multifacetados, como é o caso do engajamento acadêmico. Essa abordagem possibilita obter uma compreensão mais profunda e contextualizada da realidade vivenciada pelos estudantes diante da problemática de pesquisa. Com isso, a pesquisa qualitativa busca dados descritivos do universo pesquisado, não apenas para coletar informações, mas para promover as percepções de mundo e os significados que os sujeitos atribuem as suas experiências.

O delineamento da pesquisa pode ser classificado como descritivo, em vista de descrever informações e detalhes sobre os fatores de influência para o engajamento acadêmico, e auxiliar na análise e interpretação do fenômeno em estudo (Collis e Hussey, 2005). Além disso, o estudo é caracterizado como pesquisa de campo, pois utiliza dados coletados diretamente dos estudantes envolvidos.

A pesquisa foi realizada com estudantes do Curso de Administração da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) - *Campus VII*, na cidade de Patos-PB. A coleta de dados para este estudo foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas com os participantes da pesquisa. O roteiro utilizado nas entrevistas foi alinhado às dimensões do engajamento acadêmico, abrangendo os aspectos afetivo/emocional, cognitivo e comportamental. Foram realizadas quatorze (14) entrevistas com os estudantes de forma *on-line*, utilizando-se de meios digitais e tecnológicos para garantir acessibilidade aos participantes. Ferramentas como o aplicativo *WhatsApp* e o *Google Meet* foram empregadas para facilitar o contato com os estudantes, visando superar possíveis dificuldades relacionadas a encontros presenciais. Todas as entrevistas foram feitas individualmente, foram registradas, gravadas em áudio tanto por meio de celular quanto por notebook e, posteriormente, transcritas por meio de um *software TurboScribe* e analisadas, com autorização dos participantes. A escolha da abordagem *on-line* mostrou-se efetiva devido à facilidade de acesso aos estudantes e contribuiu para a eficácia na obtenção de respostas e *feedbacks* relevantes para a pesquisa.

Para representar os estudantes entrevistados, foi utilizada a letra "E" seguida de uma numeração para codificar cada sujeito da pesquisa, conforme exemplificado por "E1 a E14". O Quadro 4 apresenta as identificações relativas aos estudantes participantes da entrevista.

Quadro 4- Identificação dos estudantes entrevistados

Entrevistado	Gênero	Idade	Turno	Período	Tempo de entrevista
E1	Feminino	21 anos	Matutino	P7	17m 20s
E2	Feminino	20 anos	Matutino	P7	19m 3s
E3	Masculino	21 anos	Matutino	P7	37m 31s
E4	Feminino	21 anos	Matutino	P10	15m 59s
E5	Feminino	26 anos	Noturno	P2	11m 18s
E6	Feminino	23 anos	Noturno	P10	16m 58s
E8	Masculino	22 anos	Noturno	P10	17m 3s
E9	Feminino	18 anos	Matutino	P1	16m 47s
E10	Masculino	22 anos	Matutino	P1	21m 29s
E11	Feminino	19 anos	Noturno	P4	10m 17s
E12	Masculino	47 anos	Noturno	P3	10m 57s
E13	Feminino	27 anos	Matutino	P1	11m 30s
E14	Feminino	21 anos	Noturno	P3	18m 27s

Fonte: Elaborado pelos autores (2024)

O método utilizado para analisar os dados das entrevistas foi a técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin (2011). Essa técnica envolve três etapas principais, são elas: pré-análise, exploração do material, tratamento e interpretação dos dados. Na primeira etapa, a pré-análise, foi realizada uma leitura minuciosa das entrevistas para compreender as respostas de todos os entrevistados, caracterizando-se como uma fase de organização. Na etapa seguinte, a exploração do material, o conteúdo das entrevistas foi revisado e recortado em trechos, que foram então agrupados para estabelecer categorias de análise emergentes. Na última etapa, tratamento e interpretação dos dados, essas categorias foram refinadas e analisadas, refletindo a influência de diversos fatores identificados nas respostas dos estudantes.

4. ANÁLISE DOS RESULTADOS

4.1 Dimensão afetiva/emocional

A dimensão afetiva/emocional do engajamento acadêmico emerge como uma área de interesse particular. Ela remete à motivação, ao desejo de aprender, às aspirações pessoais e à identificação dos estudantes com o objeto de estudo e/ou com a instituição de ensino (Charlot, 2009; Pirot; De Ketele, 2000; Brault-Labbé; Et Dubé, 2009; Trowler, 2010). Nesse contexto, a primeira questão desta dimensão afetiva/emocional buscou identificar como os estudantes entrevistados avaliam o ambiente de aprendizagem da UEPB e se consideram que esse ambiente facilita ou promove seu engajamento acadêmico.

Os dados obtidos em relação ao ambiente da universidade revelam uma divisão de opiniões. Enquanto alguns estudantes expressam desagrado com a falta de investimento na infraestrutura, mencionando que isso gera desânimo e insatisfação, outros reconhecem aspectos positivos, como a dinâmica interessante e a presença de espaços abertos, apesar de apontarem que o nível de estrutura oferecido pela instituição é baixo, como destacado:

Eu acho que não por não ter tanto investimento na estrutura acabou gerando um certo desânimo na pessoa de estar lá, porque não tem um ambiente mais agradável (E2).

O ambiente em geral eu acho bem estruturado. Tem uma dinâmica muito interessante na questão do mapeamento dos locais. Tem um espaço aberto, que é muito bom, também (E9).

Como eu avalio o ambiente de aprendizado, é muito baixo assim o nível de estrutura que a UEPB oferece... (E14).

Astin (1984) destaca que a energia física e psicológica que os estudantes investem em suas atividades acadêmicas pode ser afetada por um ambiente que não promove conforto e funcionalidade. Portanto, as críticas à estrutura física refletem uma preocupação que pode comprometer o engajamento dos estudantes.

Outros fatores foram identificados, como, por exemplo, o acesso ao auditório, que foi um aspecto de discussão apontado pelo estudante que mencionou dificuldades em utilizá-lo devido à necessidade de agendamento prévio e à disponibilidade para aluguel a terceiros: “*A gente tem pouco acesso ao auditório se precisar, tem que marcar com muita antecedência e eles também alugam a pessoas de fora, o que atrapalha mais ainda o acesso*” (E14). Esse ponto reforça a importância da disponibilidade de recursos adequados para os estudantes, conforme Kuh (2005), que argumenta que o engajamento é influenciado pelo ambiente e pelas práticas institucionais. A falta de acesso a espaços importantes pode prejudicar a realização de atividades que poderiam fortalecer o vínculo dos estudantes com a instituição.

A biblioteca foi mencionada pelos pesquisados tanto de forma positiva quanto negativa. A sugestão de cabines de estudo individual e a necessidade de expansão do espaço refletem a importância de um ambiente de estudo adequado, conforme os relatos: “*a biblioteca é boa, mas*

podia ter algumas cabines para as turmas ou alguém estudar mais individual, as cabines serem fechadas” (E12). E14 enfatiza: *“a biblioteca eu acho que deveria expandir mais, eu acho um espaço muito restrito para uma universidade...”* (E14). Segundo Trowler (2010), a dimensão afetiva do engajamento inclui a identificação dos estudantes com os recursos oferecidos pela instituição. A percepção de que a biblioteca é insuficiente pode afetar negativamente essa identificação e, conseqüentemente, o engajamento.

Outro fator relatado por alguns estudantes entrevistados foi a falta de uso do laboratório de informática e a percepção de que há muito a melhorar nesse espaço, apresentando-se como um aspecto que precisa ser considerado. E4 relata: *“Em relação ao laboratório mesmo porque, tipo, na parte da administração não tem nada. Pelo menos no nosso ensino, por exemplo, de cinco anos, eu só fui uma vez no laboratório. Então, eu acho que poderia incentivar mais”* (E4). A experiência prática é fundamental para o Curso de Administração, e a ausência desse laboratório de forma adequada pode diminuir o envolvimento dos estudantes nas atividades acadêmicas.

A questão dos recursos, como ar condicionado, datashow, internet e livros, foram mencionados por vários entrevistados como um fator que afeta sua percepção sobre o ambiente de aprendizagem da instituição, conforme observa-se nas seguintes falas:

As salas são complicadas, porque a gente literalmente teve muitas experiências, por exemplo, quando teve aquela época do ar-condicionado não funcionava. A internet é um ponto fraco também, muitas vezes não funciona (E6).

Logo no segundo semestre, passamos quase o semestre ou acho que foi metade com o ar-condicionado sem funcionar na nossa primeira sala, aí agora tivemos umas três semanas de aula e estamos sem data show, isso é muito terrível para a gente (E13).

Schaufeli (2016) enfatiza que a falta de condições adequadas pode impactar negativamente o vigor e a dedicação dos estudantes. Portanto, garantir que esses recursos funcionem adequadamente é determinante para manter um ambiente propício ao engajamento acadêmico. Contudo, apesar das críticas, alguns estudantes acreditam que o ambiente da UEPB ainda facilita o engajamento acadêmico, indicando que existem aspectos positivos que contribuem para a motivação e envolvimento dos alunos. Isso sugere que, embora haja desafios a serem superados, a universidade tem potencial para criar um ambiente mais favorável ao engajamento.

Embora existam pontos positivos, as críticas indicam áreas que necessitam de melhorias para promover um engajamento mais desenvolvido e positivo. A instituição deve considerar essas questões ao planejar investimentos e melhorias, visando aumentar a satisfação e o envolvimento dos alunos. Esses resultados refletem a importância da infraestrutura e dos recursos materiais para o engajamento acadêmico dos estudantes. A presença de uma infraestrutura física adequada e recursos educacionais não é garantia de uma aprendizagem de qualidade, mas sua ausência pode prejudicar o desempenho dos alunos. O que deve ser considerado para uma boa aprendizagem não é apenas ter acesso a esses recursos, mas sim sua qualidade e como são utilizados de forma eficaz (Gamoran; Secada; Marrett, 2000).

Foi possível perceber que alguns estudantes se sentem motivados no curso devido à sua experiência prévia na área ou ao seu trabalho atual. Alunos que já têm experiência ou trabalham na área podem se sentir mais confiantes e motivados devido ao seu conhecimento prévio e às oportunidades que o curso oferece para melhorar suas habilidades. Outros alunos são motivados pela abrangência do curso e suas possibilidades de atuação em diversas áreas.

Eu sou técnico em administração, então eu já cheguei no curso sabendo de muita coisa do que eu já tinha visto no técnico. Então isso de certo modo, facilitou, me motivou a continuar [...] (E3). Me sinto muito motivada porque também eu trabalho já na área. Sou microempresendedora. Então, o curso me ajuda bastante. E outra coisa, os professores são excelentes incentivam bastante a gente (E5).

Acho que é um curso muito abrangente, e é o que me motiva, essa abrangência é muito positiva, a gente consegue trabalhar em muitas áreas, a gente consegue ir para muitos ambientes (E6).

Sinto-me sim motivado. E o que mais me motiva é justamente a função que eu exerço dentro do meu trabalho. Sou funcionário da CAGEPA e trabalho na parte da coordenação, então esse é o meu maior motivo. Pela função que eu exerço dentro do meu trabalho, então eu fui em busca desse curso (E11).

Por outro lado, há alunos que expressam falta de motivação devido a diversos fatores, como a falta de atividades motivadoras, a rotina cansativa e a falta de correspondência entre as expectativas e a realidade acadêmica, conforme destacado por E1 e E13: *“o curso em si não me motiva, eu gosto muito da administração, mas eu acho que falta, tipo, mais palestras, até mesmo na formação das matérias, tem coisa que fica muito cansativa...”* (E1). E13 complementa: *“a maioria das vezes dá uma desmotivação por conta da rotina e eu só tenho tempo mais de estudar, focar realmente no final de semana, durante a semana eu chego em casa praticamente de dez horas da noite...”* (E13). Quando os alunos não se sentem engajados ou não percebem um valor significativo no curso, sua motivação intrínseca pode diminuir, influenciando sua satisfação pessoal e interesse nos estudos.

Compreende-se que a motivação dos alunos no curso de Administração da UEPB é influenciada por uma combinação de fatores, incluindo experiência prévia, expectativas pessoais, valor percebido do curso e qualidade das atividades oferecidas. Para promover a motivação dos alunos, é essencial que a instituição e os educadores busquem estratégias que estimulem o engajamento, ofereçam oportunidades práticas e estejam alinhadas com os interesses e objetivos dos estudantes.

Além disso, as emoções desempenham um papel significativo no processo de aprendizagem, pois influenciam diretamente as funções cognitivas e comportamentais. Elas podem transformar experiências, situações e desafios difíceis e complexos em algo agradável e interessante ou ao contrário em algo aborrecível, entediante ou detestável (Fonseca, 2016).

Compreende-se que os estudantes entrevistados têm vivido várias emoções durante seu processo formativo no curso. Entre elas, a ansiedade, que é uma emoção comum entre os estudantes universitários e pode ter tanto efeitos positivos quanto negativos na aprendizagem: *“acho que ansiedade a gente já enfrenta sempre no decorrer do curso, é uma montanha-russa de tantas emoções. Ansiedade no início de uma prova já me desestabilizou também, assim como já me fortaleceu também”* (E3) .

Alguns alunos destacam sentimentos de entusiasmo e curiosidade, especialmente em relação a determinadas disciplinas ou professores do curso, despertando o interesse pelos estudos, como relata E3: *“em cadeiras que eu não tinha tanta expectativa e eram justamente as cadeiras que me faziam ir para a universidade, eram as cadeiras que mais eu queria ir, me gerou entusiasmo, curiosidade e vontade de aprender, mesmo que não fosse tão fácil* (E3). Essas emoções positivas podem facilitar a aprendizagem ao aumentar o engajamento e a disposição para explorar novos conteúdos. No entanto, aspectos como a sobrecarga, pressão, nervosismo e medo são mencionados por alguns estudantes e podem ser limitantes e negativas para a aprendizagem, como observado nos relatos:

Acho que ansiedade é uma das emoções que eu sinto, realmente, mas acho que isso é normal de curso, acho que eu já sou uma pessoa bem ansiosa, então só de saber assim que tem uma prova, eu já fico ansiosa (E2).

É um misto de emoções durante a formação. Eu acho que isso tanto facilita como limita de certa forma, acho que facilita quando a gente começa a associar a prática com a teoria, mas ela limita quando vem a sobrecarga de atividades, de seminários, de projetos, de artigos (E14).

Ao longo do curso, tem alguns cálculos, essa parte de exatas, eu não sou muito boa. Então isso acaba me dando medo, insegurança, sem saber se eu vou conseguir superar e passar por tudo isso [...] A timidez, vergonha, nervosismo é algo também que me limita (E12).

A sobrecarga e a pressão podem levar ao esgotamento e estresse, conforme discutido por Arantes (2007), influenciando diretamente a concentração e motivação nos estudos. O nervosismo e o medo podem prejudicar a autoconfiança e o desempenho acadêmico, como apontado por Damásio (2011). Portanto, é importante que a instituição adote medidas para apoiar os estudantes emocionalmente, dado o impacto significativo das emoções na aprendizagem. Uma intervenção eficaz seria a implementação de apoio psicológico, oferecendo aos estudantes sessões de terapia individual e em grupo. O apoio psicológico pode ajudar os estudantes a desenvolver habilidades para lidar com a ansiedade, a pressão e outras emoções negativas, promovendo um ambiente de aprendizagem mais saudável e equilibrado. Ao proporcionar esse suporte, a instituição contribui para o bem-estar emocional dos alunos, o que pode refletir em uma melhora no desempenho acadêmico e na satisfação com o curso.

4.2 Dimensão Cognitiva

A dimensão cognitiva refere-se ao esforço intelectual e ao trabalho mental que os estudantes investem nos processos de ensino e aprendizagem. Isso envolve o nível de concentração, pensamento crítico, resolução de problemas e aprofundamento no conteúdo treinado (Charlot, 2009; Trowler, 2010). As técnicas e estratégias de estudo adotadas pelos estudantes são fundamentais para a compreensão e retenção dos conteúdos. Entre os métodos mais comuns sinalizados nos relatos estão os resumos, mapas mentais, livros e videoaulas.

Segundo Fredricks, Blumenfeld e Paris (2004), o esforço cognitivo está relacionado ao empenho do aluno em compreender e dominar o conteúdo. A prática de responder questões permite que os estudantes testem seus conhecimentos e identifiquem lacunas no aprendizado, promovendo uma aprendizagem ativa e engajada. E1 ratifica essa perspectiva: *“eu gosto de fazer atividades, questões para ver se eu realmente peguei o assunto”* (E1).

A técnica de resumir conteúdos, conforme relatado pelos estudantes pesquisados, está alinhada tanto com a dimensão cognitiva quanto com a comportamental. A criação de resumos exige que os alunos processem e organizem as informações de maneira que faça sentido para eles, o que está relacionado ao pensamento crítico e à síntese de informações (Charlot, 2009; Pirot; De Ketele, 2000). Compartilhar resumos e discutir dúvidas com colegas também manifesta na dimensão afetiva, promovendo uma conexão emocional e social com o processo de aprendizagem: *“além das aulas, eu gosto de fazer resumo. Eu gosto de compartilhar também as dúvidas com grupos de pessoas mais próximas a mim”* (E12). A criação de mapa mental também é uma estratégia de aprendizagem muito difundida entre os estudantes e que potencializa sua aprendizagem de forma autônoma e autorregulada: *“eu fazia muito mapa mental e usava muitas cores, porque isso me ajuda muito”* (E6).

Além disso, entre os entrevistados a leitura de livros e a criação de textos com tópicos retratam a dimensão tanto cognitiva quanto comportamental. Esse método exige uma dedicação

significativa de tempo e esforço intelectual, aspectos essenciais do engajamento acadêmico conforme discutido por Kuh (2009). A leitura atenta e a organização das informações em tópicos ajudam os alunos a aprofundar seu entendimento dos conteúdos, promovendo uma aprendizagem significativa.

Entre as técnicas relatadas pelos entrevistados, o uso de videoaulas é um exemplo claro de como a tecnologia pode ser integrada ao processo de aprendizagem. Assim, as videoaulas oferecem uma forma flexível e acessível de revisar e aprofundar conteúdos, permitindo que os estudantes aprendam no seu próprio ritmo e de acordo com suas preferências, conforme destaca E1: *“eu gosto muito de ver videoaulas quando passa um assunto novo, eu assisto uns 6, 10 de pessoas diferentes explicando para ver pontos diferentes, escrevendo e assistindo”* (E1).

A percepção dos estudantes pesquisados sobre as estratégias de ensino utilizadas pelos professores também foram destacadas como um importante elemento da dimensão cognitiva. Observou-se, a partir dos relatos, uma divergência entre a preferência por aulas expositivas baseadas em slides e aulas dinâmicas envolvendo debates, estudos de caso e atividades práticas. Os comentários dos estudantes indicam que a aula expositiva com o auxílio de slides é uma prática comum. Alguns estudantes expressam preferência por métodos mais interativos ou práticos, enquanto outros reconhecem valor na exposição de slides, mas ressaltam a importância de práticas complementares.

A principal atividade é a exposição de slides. E aí, os professores vão comentando sobre o assunto com a gente. A gente vai participando das aulas também da forma que vai aparecendo o conteúdo (E8).

Eu gosto muito quando o professor traz um pouco de até mesmo essas ferramentas mais antigas como o *Kahoot*, acho que é uma ferramenta bem legal de raciocínio rápido (E3).

Essas estratégias de debate e estudo de caso, por exemplo, eu acho que facilitam a interação entre os alunos em si [...], isso incentiva, de certa forma, até tem uma troca (E4).

Nas aulas em que se utilizou a estratégia aula expositiva, verificou-se uma menor interatividade e pouca participação dos estudantes. Libâneo (2008) destaca que a aula expositiva, apesar de ser uma técnica tradicional, pode ser enriquecida com recursos visuais como os slides, tornando-a mais atrativa e facilitando a compreensão dos conteúdos pelos alunos. No entanto, é importante considerar que essa abordagem pode não atender plenamente às diferentes formas de aprendizagem dos estudantes, como mencionado por alguns alunos que preferem métodos mais práticos.

Percebe-se a importância de engajar os estudantes ativamente no processo de aprendizagem por meio das estratégias e técnicas de ensino. Ao considerar as preferências e percepções dos estudantes, é relevante que os professores adotem uma abordagem didática mais diversificada, combinando elementos das aulas expositivas com práticas que estimulem a participação ativa e a construção colaborativa do conhecimento. A diversificação das estratégias de ensino não apenas atende às diferentes necessidades dos estudantes, mas pode aumentar o engajamento e a motivação, promovendo um ambiente mais dinâmico, inclusivo e participativo.

4.3 Dimensão Comportamental

A dimensão comportamental aborda os comportamentos visíveis e observáveis dos estudantes no contexto educacional, como sua frequência, participação ativa, entrega de trabalhos e outras atividades concretas relacionadas ao seu envolvimento nas aulas e nas tarefas acadêmicas (Charlot, 2009; Pirot; De Ketele, 2000; Brault-Labbé; Dubé, 2009; Trowler, 2010).

Os dados revelaram que os estudantes pesquisados em sua maioria mostram um alto nível de engajamento em diversas atividades acadêmicas. Essa participação ativa é evidenciada pelos comentários sobre envolvimento em monitoria, participação em projetos de extensão,

apresentações em eventos acadêmicos e participação na organização de eventos, conforme relatam os seguintes entrevistados:

Já participei de eventos da UEPB, como as palestras que geralmente têm. A própria SEMAD mesmo, foi muito legal para trazer essa perspectiva. Já participei de eventos da área de computação também. Acredito que acrescenta muito para o nosso conhecimento, faz com que a gente se engaje cada vez mais (E3).

Sim, já participei. Tanto em monitoria, foi de três disciplinas. Foi uma de psicologia e eu estou fazendo sistemas de informação pela segunda vez agora [...] Já participei de projetos tanto do Projeto Empreender, como também na Empresa Júnior que é um projeto de extensão. Eventos, já participei também de alguns. Em principal, naquela semana do administrador- SEMAD (E4).

Esses estudantes percebem valor nas oportunidades complementares oferecidas pela instituição, buscando se envolver e contribuir para seu crescimento pessoal e profissional. Isso revela a importância do engajamento dos estudantes nas atividades acadêmicas para o sucesso educacional (Fredricks; Blumenfeld; Paris, 2004), na identificação pessoal e no envolvimento em atividades que refletem os interesses e objetivos individuais para sua motivação e sucesso acadêmico (Astin, 1984). A participação em atividades acadêmicas, como palestras, eventos temáticos e seminários, pode enriquecer a formação dos estudantes ao proporcionar acesso a novos conhecimentos e perspectivas. A participação em eventos pode fortalecer o sentido de pertencimento dos alunos à comunidade acadêmica (Tinto, 2017).

No entanto, os estudantes que relatam um baixo engajamento ou que não participam de atividades acadêmicas mencionam barreiras como falta de vagas, incompatibilidade com a rotina de trabalho ou falta de identificação com as áreas disponíveis. Essas barreiras podem impactar negativamente o envolvimento dos alunos, conforme discutido por Tinto (2017) em suas reflexões sobre a persistência dos estudantes na universidade. Os seguintes relatos abordam sobre a perspectiva do baixo engajamento dos estudantes pesquisados:

Na questão de monitoria e projetos, eu realmente não consegui participar por motivos de que eu senti que havia poucas vagas para um campus muito grande. E às vezes não abre monitorias de todas as disciplinas e as que abrem não é uma área que a gente se identifica (E7).

Eu tenho um pecado nisso, por conta também da rotina que eu passo o dia todo no trabalho, só tenho a hora do almoço livre e lá da loja eu já vou direto para a universidade. Aí a questão de monitoria e projetos, eu não consegui ainda me encaixar, encaixar a minha rotina (E13).

Em vista disso, é essencial que a instituição crie um sistema de horários flexíveis e adaptáveis para monitorias, projetos e eventos, permitindo que os estudantes com diferentes rotinas possam se engajar de maneira mais eficaz. Programas de mentoria também podem ser implementados para orientar os estudantes sobre como equilibrar suas responsabilidades acadêmicas e profissionais, incentivando uma maior participação em atividades complementares que enriquecem a formação acadêmica. Além disso, a ampliação das vagas e a diversificação das áreas de monitoria e projetos podem atender melhor aos interesses variados dos estudantes. Essas medidas não apenas promovem o engajamento, como também o fortalecimento do sentido de pertencimento à instituição de ensino.

Observou-se a partir dos relatos dos entrevistados uma divisão entre estudantes que se consideram engajados e aqueles que não se sentem engajados em suas atividades acadêmicas. Os estudantes engajados destacam a participação em monitorias, projetos de extensão, eventos

e cursos *on-line* como elementos chave para seu envolvimento. Eles destacam sua motivação intrínseca para aprender, seu desejo de se envolver e sua disposição para ajudar os colegas. Isso reflete a dimensão afetiva ou emocional do engajamento, que envolve motivação, desejo de aprender e identificação com a instituição de ensino. Esses alunos valorizam as oportunidades de aprendizado prático e a interação social proporcionada por essas atividades, conforme apontado por Libâneo (2008) e Fredricks, Blumenfeld e Paris (2004). Os trechos seguintes sinalizam sobre o grau de engajamento acadêmico dos pesquisados:

Eu me sinto e considero uma estudante engajada porque realmente participei de monitorias, de projetos de extensão, de eventos, de cursos on-line (E4).

Sinto-me sim. Sinto-me engajado por procurar participar de todos os eventos existentes dentro da instituição. E além disso motivar a minha turma, procuro ajudá-los. Então, me sinto engajado sim, dentro da instituição. Tenho me envolvido bastante nas disciplinas (E11).

Sim, eu me sinto interessada em aprender bastante. Participar de projetos, de monitoria, de estágio no que for possível dentro do meu alcance. Eu me sinto engajada nesse sentido de interesse, é importante para o aprendizado mesmo, pela experiência além das aulas, acho que fica algo a mais, complemento mais (E12).

Por outro lado, os estudantes que não se consideram engajados identificam vários obstáculos que dificultam limitam sua participação ativa. Alguns mencionam a falta de atividades atrativas e relevantes organizadas pela universidade, dificuldades em conciliar tempo e responsabilidades, e a sensação de que a instituição não oferece suporte suficiente para o engajamento dos estudantes, ou melhor falta de iniciativas por parte da instituição de ensino para engajar os alunos. E14 também menciona sobre o fator tempo para envolver-se com a universidade: *“eu não me sinto engajando justamente pela falta de tempo. De certa forma, eu participo, mas estar realmente engajado eu não estou justamente por falta de tempo e a correria do dia a dia”* (E14). Outro pesquisado complementa: *“falta um pouco da universidade ter movimentos que engajam o aluno”* (E1). Para E10 *“a universidade e a coordenação do curso pecam muito ao faltar com os alunos, em questão de eventos organizados, palestras que realmente chamem a nossa atenção e que agreguem com o nosso conhecimento”* (E10). Hosal e Mugan (2010) sugerem que a aprendizagem ativa e o engajamento são mais eficazes quando há um suporte adequado e diversificação das atividades, o que pode estar faltando para esses estudantes. O papel da instituição de ensino também fica evidente na promoção do engajamento acadêmico e a forma como oferece as atividades curriculares e extracurriculares.

Esses resultados ressaltam a importância de proporcionar aos estudantes oportunidades significativas de envolvimento prático, como estágios, projetos e eventos acadêmicos, que podem aumentar sua motivação e comprometimento com a aprendizagem. No contexto de proporcionar essas oportunidades significativas de envolvimento prático, Pascarella e Terenzini (2005) enfatizam que as experiências de aprendizagem fora da sala de aula, como estágios e projetos, têm um impacto positivo no comprometimento dos alunos e na sua preparação para o mercado de trabalho.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa revelou que o engajamento acadêmico dos estudantes do Curso de Administração na UEPB é influenciado por uma variedade de fatores, incluindo características pessoais dos estudantes, práticas pedagógicas dos professores, ambiente de aprendizagem e políticas institucionais. Em vista disso, percebeu-se que o engajamento dos alunos vai além da

mera participação em aulas e atividades acadêmicas, envolvendo também aspectos emocionais, cognitivos e comportamentais.

O objetivo deste estudo foi investigar os fatores que influenciam o engajamento acadêmico dos estudantes de administração na UEPB. Os resultados obtidos mostraram que o objetivo foi atingido, destacando a complexidade do engajamento acadêmico, o qual abrange fatores como motivação pessoal, gerenciamento de tempo, práticas pedagógicas interativas, atividades acadêmicas práticas, um ambiente favorável, boa infraestrutura e recursos adequados.

Dessa forma, os resultados deste estudo têm implicações significativas para a prática educacional e a gestão acadêmica. Identificou-se áreas onde melhorias podem ser feitas para promover um maior engajamento dos alunos, como o desenvolvimento de estratégias pedagógicas mais interativas ou ativas, aprimoramento do ambiente de aprendizagem e seus recursos disponíveis. Além disso, as descobertas destacam a importância de políticas institucionais que apoiem o engajamento dos alunos desde o início de sua jornada acadêmica.

Este estudo contribui para a literatura existente sobre engajamento acadêmico ao fornecer visões específicas sobre o contexto do Curso de Administração na UEPB, e ampliar a compreensão dos fatores que levam os estudantes a se envolverem no processo de aprendizagem e permanecer no curso. Ainda, em compreender fatores que provocam a falta de motivação nos estudos, tendo implicações no tempo e esforço que dedicam a sua formação acadêmica. As descobertas complementam e expandem pesquisas anteriores, destacando a necessidade de abordagens personalizadas para promover o engajamento dos alunos em diferentes cursos e instituições. Além disso, este estudo pode auxiliar na tomada de decisão para melhorar o ambiente acadêmico, infraestrutura, atividades acadêmicas e recursos disponíveis na instituição.

Em última análise, a compreensão dos fatores que influenciam o engajamento acadêmico dos alunos de Administração na UEPB é essencial para aprimorar a qualidade do ensino e da aprendizagem neste campo. Espera-se que este estudo sirva como um ponto de partida para futuras pesquisas e iniciativas destinadas a melhorar a experiência educacional dos estudantes, haja vista que é fundamental para entender e combater a evasão universitária.

REFERÊNCIAS

- ABDULLAH, M. C. *et al.* Student engagement: Concepts, development and application in Malaysian universities. **Journal of Educational and Social Research**, v. 5, n. 2, p. 275-284, 2015.
- ASPEÉ, J. E.; GONZÁLEZ, J. A. CAVIERES-FERNÁNDEZ, E. A. El Compromiso Estudiantil en Educación Superior como Agencia Compleja. **Formación universitaria**, v. 11, n. 4, p. 95-108, ago. 2018.
- ASTIN, A. W. Student involvement: A developmental theory for higher education. **Journal of College Student Personnel**, 25(4), 297-308. 1984.
- ARANTES, V. A. **Motivação e Emoção: a Teoria dos Indicadores Somáticos de Damasio aplicada à Educação**. Editora Papyrus, 2007.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BEAN, J. Dropouts and turnover: the synthesis and test of a causal model of student attrition. **Research in Higher Education, USA**, v. 12, 155-187, 1980.
- BRAULT-LABBÉ, A.; DUBÉ, L. Mieux comprendre l'engagement psychologique: revue théorique et proposition d'un modèle intégratif. **Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale**, n. 81, p. 115-131, 2009.
- COSTA; V. Engajamento acadêmico: aportes para os processos de avaliação da educação superior. **XII Congresso Nacional de Educação**. PUCPR, 2017.

COLLIS, J.; HUSSEY, R. **Pesquisa em Administração: um guia prático para alunos de graduação e pós-graduação**. 2 ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

CRESWELL, J. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa: escolhendo entre cinco abordagens**. São Paulo: Editora Penso, 2014.

CHARLOT, B. **La recherche sur les rapports entre élèves et savoirs: Un domaine en expansion**. In A. Blanchard-Laville & M. Fablet (Eds.), *La construction des inégalités scolaires* (pp. 155–168). Presses universitaires de Rennes, 2009.

DAMÁSIO, A. **O Erro de Descartes: Emoção, Razão e o Cérebro Humano**. Companhia das Letras, 1994.

FONSECA, V. DA. Importância das emoções na aprendizagem: uma abordagem neuropsicopedagógica. **Revista Psicopedagogia**, v. 33, n. 102, p. 365–384, 2016.

FREDRICKS, J. A.; BLUMENFELD, P. C.; PARIS, A. H. School Engagement: potential of the concept, state of the evidence. **Review of Educational Research**, v. 74, n. 1, p. 59-109, 2004.

GAMORAN, A.; SECADA, W. G.; MARRETT, C. B. The organizational context of teaching and learning: Changing theoretical perspectives. In: **Handbook of the sociology of education**. Boston, MA: Springer US, 2000. p. 37-63.

GRILLO, T. L. H. *et al.* Cocriação de valor com alunos: Uma análise da influência social e do engajamento na disciplina como antecedentes de feedback do estudante. **Administração: Ensino e Pesquisa**, v. 15, n. 3, p. 533, 30 set. 2014.

GUTIÉRREZ, M. *et al.* Clima motivacional, satisfacción, compromiso y éxito académico en estudiantes angoleños y dominicanos. **Psicología Escolar e Educativa**, v. 23, p. e188764, 2019.

HOSAL A. N.; SIMGA M. C. An assessment of the effects of teaching methods on academic performance of students in accounting courses. **Innovations in Education and Teaching International**, v. 47, n. 3, 2010.

KAHU, E. R. Framing student engagement in higher education. **Studies in higher education**, v. 38, n. 5, p. 758-773, 2013.

KAMPFF, A. Engajamento Estudantil e percursos formativos no ensino superior. In: ZABALZA, Miguel B.; MENTGES, M.; VITÓRIA, M. (Orgs.). **Engajamento na educação superior: conceitos, significados e contribuições para a universidade contemporânea**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2018. p. 85-98.

KUH, G. Participación de los estudiantes en el primer año de la universidad. **Desafiando y apoyando al estudiante de primer año: un manual para mejorar el primer año de la universidad**, Nueva Jersey, EE. UU. 2009.

KUH, G. Student engagement in the first year of college. **Challenging and supporting the first-year student: a handbook for improving the first year of college**, New Jersey, USA, p. 86-107, 2005.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. Cortez Editora, 2008.

MARTINS, L. M.; RIBEIRO, J. L. D. Engajamento do estudante no ensino superior como indicador de avaliação. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior** (Campinas), v. 22, n. 1, p. 223-247, 2017.

MCCLENNEY, K.; MARTI, N.; ADKINS, C. Student engagement and student outcomes: key findings from” CCSSE” validation research. **Community College Survey of Student Engagement**, USA, 2012.

MCCORMICK, A.; KINZIE, J.; GONYEA, R. Student engagement: Bridging research and practice to improve the quality of undergraduate education. **Higher Education**, Springer Netherlands, p. 47- 92, 2013.

PACE, C. R. **Achievement and the quality of student effort**. 1982.

PACE, C. R. **The Undergraduates: a report of their activities and progress in College in the 1980's** 1990.

PASCARELLA, E. T.; TERENCE, P. T. **How college affects students: A third decade of research** (Vol. 2). Jossey-Bass, 2005.

PIROT, L.; DE KETELE, J. L'engagement académique de l'étudiant comme facteur de réussite à l'université – étude exploratoire menée dans deux facultés contrastées. **Revue des Sciences de l'Éducation, Montréal**, v. 26, n. 2, p. 367-394, 2000.

PINEDA-BÁEZ, C. *et al.* Compromiso Estudiantil en el Contexto Universitario Colombiano y Desempeño Académico. **RELIEVE - Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa**, v. 20, n. 2, 22 nov. 2014.

QUADROS, A. L.; MORTIMER, E. F. A atuação de professores de ensino superior: investigando dois professores bem avaliados pelos estudantes. **Química Nova**, v. 39, p. 634-640, 2016.

RIGO, R. M.; CÔRTE VITÓRIA, M. I.; MOREIRA, J. A. M. Engajamento acadêmico: retrospectiva histórica (diferentes níveis, distintas consequências e responsabilidades). In: RIGO, R. M.; MOREIRA, J. A. M.; VITÓRIA, M. I. (Org.). **Promovendo o engajamento estudantil na educação superior: reflexões rumo a experiências significativas e integradoras na universidade**. Porto Alegre, RS: EDIPUCRS, 2018.

SCHAUFELI, W. Heavy work investment, personality and organizational climate. **Journal of Managerial Psychology**, v. 31, p. 1057-1073, 2016.

SCHAUFELI, W.; BAKKER, A. **Utrecht Work Engagement Scale (UWES)**. Occupational Health Psychology Unit: Utrecht, 2003.

TINTO, V. **Completing college: Rethinking institutional action**. University of Chicago Press, 2017.

TINTO, V. Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research. **Review of Educational Research**, Washington, DC, v. 45, n. 1, p. 89-125, 1975.

TROWLER, V. **Student engagement literature review**. The higher education academy, USA, v. 11, p. 1-15, 2010.

VITÓRIA, M. *et al.* Engajamento acadêmico: desafios para a permanência do estudante na educação superior. **Educação**, Rio Grande do Sul, v. 41, n. 2, p. 262-269, ago. 2018.

YULITA, Y.; DOLLARD, M.; IDRIS, Mohd Awang M. A. Climate congruence: how espoused psychosocial safety climate and enacted managerial support affect emotional exhaustion and work engagement. **Safety Science**, v. 96, p. 132-142, 2017.