

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

Camila Cândido Rodrigues

O engajamento acadêmico de estudantes de ensino superior privado

Mestrado em Educação: Psicologia da Educação

São Paulo
2022

Camila Cândido Rodrigues

O engajamento acadêmico de estudantes de ensino superior privado

Mestrado em Educação: Psicologia da Educação

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação: Psicologia da Educação, sob a orientação do Prof. Dr. Antônio Carlos Caruso Ronca.

São Paulo
2022

Banca Examinadora

Dedico esse trabalho aos meus pais por quem tenho profunda admiração e gratidão por todo esforço que fizeram para construir nossa família e para que eu e minha irmã tivéssemos uma boa educação.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus pela vida, pela oportunidade de aprendizado e crescimento e por todas as oportunidades e experiências que vivo diariamente.

Meus sinceros agradecimentos a todos que me apoiaram e contribuíram para a realização desse trabalho:

À minha família por ser parte da minha vida, pelo suporte nos momentos difíceis e por compreender minha ausência. A meus pais, Teresinha e Vanil, por serem grandes incentivadores de todos meus objetivos e por me apoiarem nas dificuldades. À Vívian, minha irmã, por me ouvir, muitas vezes me mostrar o caminho, me dar a mão, pelo amor e amizade. Ao Matheus Pinheiro, meu companheiro, por seu apoio afetuoso, pela dedicação, pelo exercício, paciência e por respeitar minhas escolhas.

À minha querida amiga Anna Carolina Cota por toda ajuda, apoio, orientações e pela torcida de sempre durante todo meu percurso durante o mestrado.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Antonio Carlos Caruso Ronca, por compartilhar tanto conhecimento comigo e inúmeros ensinamentos, que levarei na minha vida. Obrigada por ouvir minhas dúvidas, por me apoiar de forma tão cuidadosa nas minhas dificuldades e pela exigência do melhor trabalho possível.

Às Prof^{as.} Dr^{a.} Mitsuko Aparecida Makino Antunes, Dr^{a.} Ana Mercedes Bahia Bock, Dr^{a.} Claudia Leme Ferreira Davis e Dr^{a.} Melania Moroz pelo exemplo de dedicação na condução das aulas, por compartilharem suas visões de mundo e pelos valiosos ensinamentos de conteúdo acadêmico e de vida.

Aos meus padrinhos, primas Alice, Lívia e Graziela, e meus amigos Ana Letícia, Marco, Carla, Isabela, Alexandre, Wilson, Iolanda e Patrícia, pela compreensão das ausências neste período, pela torcida de sempre e pelo carinho.

RESUMO

Este estudo discute o engajamento acadêmico de estudantes de ensino superior. Teve como objetivo conhecer os fatores que influenciam o engajamento acadêmico do estudante de instituições de ensino superior privado a partir da sua própria perspectiva. A temática se mostra importante já que engajamento acadêmico e permanência do estudante no ensino superior possuem uma relação estreita. Ou seja, quanto mais o aluno é engajado, conquista uma maior clareza do que quer e assim segue em busca de seu objetivo, tornando seu percurso formativo mais significativo e reduzindo a possibilidade de desistir. Além disso, à medida que percebe suas conquistas de aprendizado e de seus objetivos, o estudante se torna mais engajado. A revisão da literatura demonstra que as Instituições de Ensino Superior (IES) devem promover experiências engajadoras para seus estudantes, apoiá-los em suas dificuldades e oportunizar a aprendizagem significativa. Também aponta que o estudante precisa empenhar-se em seus compromissos acadêmicos ao longo da graduação. E que o engajamento acadêmico dos estudantes envolve três dimensões: afetiva, cognitiva e comportamental. Como procedimento de coleta de dados foram aplicados questionários para conhecer previamente o perfil dos estudantes selecionados para amostra. Posteriormente, foram entrevistados 5 estudantes que estavam cursando o primeiro ano da graduação de Psicologia de uma IES da cidade de São Paulo. As entrevistas foram analisadas com base na metodologia de Análise de Conteúdo. Assim, a partir da perspectiva dos estudantes, foi possível compreender que o engajamento acadêmico no ensino superior abarca fatores relacionados ao olhar dos próprios estudantes para suas perspectivas futuras de carreira, aspirações pessoais, e o envolvimento afetivo em suas experiências vividas durante o percurso acadêmico e com a comunidade acadêmica. Também, como a construção do aprendizado gera sensação de satisfação e nutre a vontade de aprender mais. E ainda que envolve necessidade de escolhas por parte do estudante, esforço e participação ativa nas atividades.

Palavras chaves: engajamento acadêmico, envolvimento acadêmico, estudantes, ensino superior, Instituições de Ensino Superior privadas.

ABSTRACT

This study discusses the academic engagement of higher education students. Its purpose was to know the factors that influence the academic engagement of students in private higher education institutions from their own perspective. The theme is important since academic engagement and student permanence in higher education have a close relationship. That is to say, the more the student is engaged, the clearer become his goals, and thus he goes on for his objective, making his education path more meaningful and reducing the possibility of giving up. Furthermore, as the students realize their learning and goals achievements, they become more engaged. The literature review demonstrates that Higher Education Institutions should promote engaging experiences for their students, support them in their difficulties and provide opportunities for meaningful learning. It also points out that the student needs to commit to their academic responsibilities throughout their graduation, and, moreover, that the academic engagement of students involves three dimensions: affective, cognitive and behavioral dimension. As data collection procedure, questionnaires were employed to previously know the profile of the students selected for the sample. Subsequently, 5 students who were attending the first year of undergraduate Psychology at a Higher Education Institution in the city of São Paulo were interviewed. The interviews were analyzed based on the Content Analysis methodology. Therefore, from the students' perspective it was possible to understand that academic engagement in Higher Education encompasses factors related to the students' own view of their future career prospects, personal aspirations and affective involvement with their experiences during their academic career and with the academic community. In addition to that, we understood how the construction of the learning process generates a feeling of satisfaction and nourishes the desire to learn more, while it involves the necessity of the student to make choices, exerting effort and active participation in activities.

Keywords: academic engagement, academic involvement, students, Higher Education, private higher education institutions

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CMES	Conferência Mundial sobre Ensino Superior
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IES	Instituições de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MERS	<i>Middle East Respiratory Syndrome Coronavirus</i>
NSSE	<i>National Survey of Student Engagement</i>
PcDs	Pessoas com Deficiência
PIB	Produto Interno Bruto
PNE	Plano Nacional de Educação
PTSD	Transtornos de Estresse Pós-Traumáticos
SARS	Síndrome Respiratória Aguda Grave
Sinaes	Sistema de Avaliação da Educação Superior
UCs	Unidades Curriculares
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UTI	Unidades de Terapia Intensiva
WHO	<i>World Health Organization</i>

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
2	OBJETIVOS	17
2.1	Objetivo geral	17
2.2	Objetivos específicos	17
3	ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: ACESSO E PERMANÊNCIA	18
3.1	A Pandemia do COVID-19 e o ensino superior	23
3.1.1	Contexto da Pandemia do COVID-19 no Brasil.....	23
3.1.2	Reflexos na economia e desigualdade social.....	25
3.1.3	O uso da tecnologia na educação a partir do cenário da pandemia	26
3.1.4	Impactos na saúde mental dos estudantes: ansiedade, depressão e estresse.....	28
3.1.5	Reflexos e impactos da Pandemia do COVID – 19 no ensino superior do Brasil, no nível de graduação	30
4	REVISÃO DE LITERATURA – ENGAJAMENTO ACADÊMICO NO ENSINO SUPERIOR	33
4.1	Definição de engajamento acadêmico no ensino superior	34
4.2	Fatores que influem no engajamento de estudantes no ensino superior	41
4.2.1	Dimensão Afetiva	42
4.2.2	Dimensão cognitiva	43
4.2.3	Dimensão comportamental	45
4.2.4	Diante do cenário da Pandemia do COVID-19, como o Engajamento Acadêmico fica?.....	46
5	A PESQUISA	48
5.1	Sujeitos participantes	48
5.2	Instrumentos de pesquisa: coleta de dados	49
5.2.1	Questionário.....	49

5.2.2	Entrevista reflexiva	50
5.3	Análise de dados: análise de conteúdo e a construção das categorias	51
5.4	Aplicação do instrumento	52
6	ANÁLISE E DISCUSSÃO	55
6.1	Sujeitos.....	55
6.1.1	João	56
6.1.2	Maria.....	57
6.1.3	Gabriela.....	58
6.1.4	Joana	58
6.1.5	Francisca	59
6.1.6	Considerações sobre o perfil dos participantes.....	60
6.2	Categorias	60
6.2.1	Olhar para perspectivas futuras e a dimensão afetiva que surge no percurso.....	61
6.2.2	A construção do aprendizado favorece a vontade de aprender.....	71
6.2.3	Envolvimento nas atividades e a rotina acadêmica	77
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	83
	REFERÊNCIAS.....	88
	APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)	94
	APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO: CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS	100
	APÊNDICE C – ROTEIRO DIRIGIDO PARA ENTREVISTA	102
	APÊNDICE D – CATEGORIAS DE ANÁLISE	103

1 INTRODUÇÃO

História de vida e o interesse pela educação como possibilidade de transformar a realidade das pessoas

Em meu núcleo familiar a vida escolar sempre foi valorizada e entendida como um caminho para que eu pudesse ter acesso ao conhecimento, ampliar a visão de mundo, preparar-me para o trabalho e conquistar melhor qualidade de vida.

Meus pais, nascidos no interior de Minas Gerais, muito cedo precisaram ir a Belo Horizonte trabalhar e se sustentar. Dedicaram-se aos estudos em oportunidades que conquistaram ao longo de suas vidas, meu pai se tornou técnico em Eletrotécnica e minha mãe formou-se no curso técnico de Contabilidade. Entretanto, marcados por dificuldades financeiras e uma rotina de muito trabalho para garantir a subsistência familiar, só conseguiram fazer o ensino superior quando eu ingressei na faculdade de psicologia e minha irmã (4 anos mais velha) terminava sua graduação em Administração.

Em minha infância, conversavam comigo e minha irmã sobre algumas decisões importantes que tomavam para que pudéssemos estudar em uma boa escola de ensino básico. Meu pai, também, sempre contava sobre a impossibilidade de iniciar seu curso de Engenharia na época em que terminou o ensino técnico, carregado de uma certa tristeza, mas também de seu desejo de ainda conseguir voltar aos estudos. Meus pais nos demonstravam o esforço que faziam para contribuir para que eu e minha irmã pudéssemos ter acesso ao ensino superior quando já tivéssemos finalizado o ensino médio.

Durante minha graduação em psicologia me interessava pelo desenvolvimento humano e psicologia social. Foi no primeiro estágio obrigatório em educação infantil que pude vivenciar experiências sobre como as crianças se desenvolviam e o quanto o ambiente escolar contribuía para que ampliassem seus repertórios para se relacionar com os outros e aprender novas coisas. Ainda durante meu percurso formativo na graduação, fui monitora por dois anos, realizei outros estágios em escolas de Educação Infantil e na pró-reitoria de extensão no núcleo Sócio Educativo, o que reforçou minha percepção de que a escola tem papel importante para ampliar a visão de mundo das pessoas.

Participei também, como monitora e coordenadora de campo, do projeto Rondon Minas e Nacional, em que realizava um trabalho com oficinas no campo da educação e saúde em cidades do norte de Minas Gerais e norte do Brasil, com baixo Índice de Desenvolvimento Humano (IDH). Durante a estadia nessas cidades pude conhecer diferentes culturas e como se

dava o modo de vida nestes locais tão impactados pela desigualdade social. Tudo isso me trouxe uma inquietação em relação à dificuldade de acesso à educação para essas pessoas. Realidade que se repete por todo Brasil, nos interiores e capitais, sobretudo para grupos de pessoas em situação de vulnerabilidade social.

Próximo ao período da minha formatura, passei a trabalhar na equipe pedagógica em uma escola de idiomas, buscando apoiar os alunos que tinham dificuldade para aprender o novo idioma, o inglês. Pude perceber que parte significativa dos alunos que desistiam do curso já havia enfrentado desafios para aprender a ler e expressar-se oralmente e/ou por escrito, somados a um desinteresse e desânimo em frequentar os cursos. Muitos destes alunos que desistiam também apresentavam restrições de ordem financeira. Mais tarde assumi a coordenação dos professores das quatro unidades em que atuava, e desenvolvi um trabalho com a equipe para atenção e apoio a esses alunos de forma que pudéssemos gerar mecanismos dentro e fora da sala de aula para evitar que desistissem do objetivo de aprender um novo idioma.

Ainda nesta escola de idiomas eu desenvolvia um trabalho voltado para gestão de pessoas, não só pela liderança da equipe de professores, mas também conduzindo os processos de recrutamento & seleção, treinamento & desenvolvimento e acompanhamento de desempenho. Paralelamente, passei a lecionar numa escola técnica no curso de Segurança do Trabalho e atuar como psicóloga clínica em uma clínica de especialidades na área da saúde.

Durante essa minha trajetória profissional, busquei entender o processo de engajamento e como surge o sentimento de pertencimento das pessoas frente ao grupo em que participam. Procurei analisar a relação destes trajetos com a maneira de as pessoas desenvolverem suas atividades de estudo e trabalho. Além disso, a questão da subjetividade e o modo como as experiências de vida influenciam no percurso acadêmico e profissional das pessoas e se fazem importantes em relação às suas escolhas, bem como a forma como definem para si o que é sucesso, como lidam com seus objetivos profissionais e de vida, e como se dá a construção de seu projeto de vida.

Em 2013, já pós-graduada em Gestão Estratégica de Pessoas, fui contratada como consultora de gestão de pessoas em um Centro Universitário privado localizado em Minas Gerais. Passei a acompanhar equipes e lideranças de diversos *campi* e assim surgiu a oportunidade de me tornar docente. Em 2014 passei a lecionar nos cursos de tecnologia da área de gestão e bacharelado em administração.

Em 2019 fui transferida para uma Universidade privada localizada no estado de São Paulo para assumir a liderança da área de Gestão de pessoas da regional São Paulo. Após sete

meses recebi um convite para atuar na área acadêmica deste grupo de Escolas de Ensino Superior Privado, com programas de apoio ao estudante. Dentre as atividades que realizei até o primeiro semestre de 2021 estão alguns projetos que fazem parte do programa de Acolhimento, além dos projetos de Monitoria, de Inclusão e de Saúde Mental direcionados aos estudantes das Instituições de Ensino Superior (IES) pertencentes a este mesmo grupo.

O Programa de Acolhimento, até o primeiro semestre de 2021, continha diversos projetos distribuídos entre duas gerências, uma delas liderada por mim, e contava com a parceria da área de comunicação do Grupo. O programa oferecia um plano de comunicação para estudantes ingressantes, que era disparado por diversos canais institucionais no início de cada semestre (enquanto ainda estava no período de matrícula), para que pudessem conhecer os programas e recursos disponibilizados para usufruírem, especialmente no início de suas jornadas na graduação.

Eram ofertadas diversas oficinas para os ingressantes, conduzidas por estudantes veteranos de cada área de conhecimento (engenharia, humanas, saúde, gestão, etc.), com objetivo de apresentar a área, cursos e possibilidades de projetos e atividades que os estudantes podiam realizar ao longo de seu percurso acadêmico. Ainda eram disponibilizados conteúdos de português e matemática, referentes ao Ensino Básico, em um formato assíncrono, para que os estudantes ingressantes pudessem relembrar aspectos importantes destes conteúdos, de maneira autônoma.

Também havia minicursos, com momentos síncronos, que trabalhavam temas e conteúdos já aplicados às áreas do conhecimento de cursos escolhidos por eles. Estes eram conduzidos por estudantes veteranos sob supervisão dos professores e tinham como objetivo contribuir para o nivelamento destes estudantes, já que proporcionavam uma revisão de conteúdos e davam oportunidade de tirarem suas dúvidas. São alguns exemplos desses minicursos: Matemática para estudantes de todos os cursos, Matemática para as Unidades Curriculares de cálculo dos cursos de Exatas, Matemática para estudantes dos cursos de Gestão e Negócios, Física e Química para os cursos de Exatas e Saúde, Desenho para estudantes de todos os cursos, Bioestatística e Bioquímica para estudantes dos cursos de Saúde e Humanas.

Além disso, os coordenadores e professores de Tempo Integral realizaram rodas de conversas com os ingressantes para apresentarem aspectos importante de cada curso e Unidades Curriculares (UCs).

No Programa de Monitoria foi realizada uma análise das UCs para identificar aquelas que receberiam ingressantes, que possuíam temas e conteúdos mais complexos e em que,

historicamente, os estudantes apresentavam maior dificuldade no aprendizado, além de maior índice de evasão. A partir disso foi composta a sugestão de oferta de monitorias nas IES. Ao longo dos semestres, os monitores realizaram os plantões de monitoria recebendo os alunos que desejavam tirar suas dúvidas ou rever algum tema trabalhado nas UCs. Os professores supervisionavam esses monitores, por meio de um plano de monitoria construído em conjunto com o monitor e de encontros periódicos de supervisão. No fim do semestre os monitores faziam um relatório de atividades e respondiam a uma pesquisa de avaliação do programa, assim como os professores supervisores.

No Programa de Inclusão, amparado nos princípios de equidade, reconhecimento e valorização das diferenças e pelo compromisso com a permanência e o desenvolvimento pessoal e profissional dos estudantes, o trabalho foi realizado em três principais frentes: 1) Fomento da cultura inclusiva, trazendo para a discussão a questão da diversidade com abrangência de aspectos como raça, gênero, idade, religião, pessoas com deficiência (PCDs), identidade de gênero e orientação afetivo-sexual, de forma que as IES pudessem ser cada vez mais reconhecidas por seus estudantes como um espaço de respeito à diversidade e inclusão. 2) Apoio psicopedagógico com acolhimento de estudantes com dificuldade na aprendizagem visando compreender a queixa e realizar atendimentos, articulações com equipes internas e encaminhamentos necessários para apoiar os estudantes, além de orientá-los em relação às estratégias de aprendizagem. 3) Atendimento Educacional Especializado, que coloca em prática as ações de atenção ao estudante com deficiência, amparado nos princípios de equidade e inclusão, desde a identificação do estudante ao planejamento das ações e realização de acompanhamento de todo seu percurso acadêmico.

O Programa que tinha como foco a atenção a Saúde Mental dos estudantes considera as dimensões humanas (cognitiva, afetiva, ética, social, lúdica, física) e visa identificar e trabalhar com fatores potenciais para qualidade de vida e fatores de risco à saúde, já que entendíamos o bem-estar dos estudantes como ponto fundamental para a aprendizagem. Assim eram disponibilizados minicursos, oficinas e palestras com o objetivo de contribuir para que os estudantes e professores (e também demais equipes internas) pudessem ampliar repertórios e possibilidades para alcançar maior bem-estar com si mesmos, com os outros e no ambiente/contexto que participam, e se sentissem apoiados no enfrentamento dos desafios da vida acadêmica. O programa também proporcionava acolhimento psicológico, oferecido em parceria com as clínicas escola de Psicologia das IES.

Assim, nesta trajetória mais recente de trabalho, passei novamente a me deparar com a dificuldade dos estudantes em permanecer e finalizar os cursos de formação superior que escolheram. Conforme relatos dos alunos, que pude ter contato por meio destes programas, alguns dificultadores para permanecerem no ensino superior são: dificuldade de acompanhar o conteúdo/temas trabalhados nas disciplinas/UCs, devido a defasagens de conteúdos de base oriundos do ensino básico; dificuldade de ambientação no universo acadêmico de ensino superior; dificuldade de administrar a rotina entre aspectos da vida pessoal, profissional e estudo; dificuldades financeiras, entre outros.

Tais aspectos dificultadores foram ainda agravados frente ao cenário desafiador da pandemia do COVID-19, em que o acesso aos ambientes de aprendizagem se tornou mais complexo, devido à restrição de mobilidade das pessoas e da falta de acesso de muitos alunos a computadores e/ou celulares com internet. Soma-se ainda a este cenário o fato de alguns estudantes não possuírem repertórios para lidar com a tecnologia, não sabendo utilizar as plataformas e programas para realizarem suas atividades acadêmicas. O desgaste físico e emocional, reflexo dos períodos de isolamento e adaptação à nova rotina frente as dificuldades impostas pelo cenário da pandemia, parecem ser aspectos importantes de serem considerados quando se pensa em engajamento acadêmico dos estudantes nestes últimos meses.

Desse modo, novas possibilidades de tornar o ensino superior mais acessível, interessante e significativo se fazem necessárias para que possam permitir o engajamento acadêmico e a permanência desses estudantes.

De acordo com Vitória *et al.* (2018) o engajamento acadêmico diz respeito a um processo que envolve aspectos cognitivos, comportamentais e afetivos. Quando mobilizados, o que deve ocorrer em mesmo grau de intensidade e relevância, podem possibilitar o envolvimento dos estudantes com o meio e com as atividades acadêmicas de forma mais efetiva. Para as autoras, tratando-se do processo de engajamento acadêmico, deve-se considerar a quantidade de esforço e tempo que os estudantes investem nos estudos e em suas atividades acadêmicas. Além de como as Instituições de Ensino Superior, intencionalmente, organizam e disponibilizam recursos para oportunizar a aprendizagem e participação dos estudantes nas atividades acadêmicas.

Bisinoto, Marinho e Almeida (2010) afirmam que a educação superior tem o desafio de equilibrar a dimensão da competência técnica e a consciência ética, tendo em vista que ambas são fundamentais para os estudantes se desenvolverem no percurso acadêmico, para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho. Assim,

[...] a noção de sucesso acadêmico que orienta a prática em Psicologia Escolar não mais se sustenta na superação de problemas e dificuldades encontrados no percurso formativo; pelo contrário, pressupõe o incentivo ao desenvolvimento das inúmeras potencialidades dos sujeitos. Mais do que eliminar obstáculos à apropriação do conhecimento científico que resultem em rendimento satisfatório nas avaliações formais de aprendizagem, as IES têm reconhecido a necessidade de favorecer o desenvolvimento de competências variadas que levem as pessoas a terem sucesso na vida, numa ampla perspectiva. (BISONOTO; MARINHO; ALMEIDA, 2010, p. 103)

Assim, pude perceber ao longo de minhas experiências que engajamento acadêmico e permanência do estudante no ensino superior possuem uma relação estreita, já que quanto mais o aluno se mostra engajado, mais parece conquistar uma clareza do que quer e assim vai em busca de seu objetivo, reduzindo a possibilidade de desistir. Ao mesmo tempo, à medida que o estudante percebe suas conquistas de aprendizado e de seus objetivos, também se torna mais engajado.

Dessa maneira, para além das motivações intrínsecas do estudante, é importante que as Instituições de Ensino Superior (IES) promovam experiências engajadoras e de acolhimento para seus estudantes, que estimulem a participação na vida acadêmica, o sentimento de pertencimento, o protagonismo e a ampliação da visão de mundo, bem como que oportunizem a aprendizagem significativa para seus estudantes, apoiem aqueles com dificuldades na aprendizagem e contribuam para bem-estar físico e psíquico do seu corpo discente.

Assim, a partir dessas experiências de vida e profissionais na área da educação, fui desenvolvendo percepções acerca do cenário desafiador que estamos vivendo, e que motivaram a conhecer os fatores que influenciam o engajamento acadêmico do estudante de ensino superior a partir da sua própria perspectiva.

Esta minha trajetória me levou a fazer esta pesquisa. Então, este trabalho trará uma breve discussão sobre os desafios no acesso e permanência de estudantes no ensino superior no Brasil, incluindo uma contextualização da Pandemia do COVID-19 no país, apontando reflexos e impactos dessa pandemia no ensino superior do Brasil no nível da graduação. A revisão de literatura apresentará a definição e contextualização de engajamento acadêmico no ensino superior no Brasil nos dias de hoje.

No capítulo “A Pesquisa” são apresentadas as estratégias e métodos da pesquisa, as categorias de análise, bem como os procedimentos de coleta e análise de dados.

Em seguida, os resultados da pesquisa são analisados e discutidos, partindo da caracterização da amostra de estudantes selecionados para a coleta de dados qualitativos. Posteriormente, a apreciação de dados qualitativos pela análise de conteúdo completa a discussão de resultados desta pesquisa.

Por fim, as conclusões são apresentadas evidenciando como os resultados da pesquisa corroboram a questão do presente estudo e demonstram o cumprimento dos objetivos deste trabalho, a fim de responder a seguinte pergunta: Quais fatores influenciam o engajamento acadêmico do estudante de instituições de ensino superior privado a partir da sua própria perspectiva?

2 OBJETIVOS

Nesta seção são apresentados o objetivo geral e objetivos específicos deste estudo.

2.1 Objetivo geral

Diante de todo este contexto, a presente pesquisa tem como objetivo geral: conhecer os fatores que influenciam o engajamento acadêmico do estudante de instituições de ensino superior privado a partir da sua própria perspectiva.

2.2 Objetivos específicos

- Descrever fatores que contribuem e afastam o estudante do engajamento acadêmico;
- Apontar os elementos que se relacionam a sentimentos despertados durante seu percurso formativo;
- Apresentar quais elementos relacionados ao engajamento dos estudantes são mais significativos na perspectiva dos estudantes.

3 ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: ACESSO E PERMANÊNCIA

No desenvolvimento da sociedade e do indivíduo como ser humano a educação tem papel importante. Pode contribuir para que as pessoas possam construir conhecimentos e repertório para se conhecerem melhor e para conviver com o outro, em sociedade, e também ampliar seu entendimento sobre o mundo em seus diversos aspectos. O aprendizado de novos conhecimentos pode ser um caminho para que as pessoas possam estabelecer relações mais significativas, para que tenham maiores e melhores repertórios para expressarem suas dificuldades e discutirem sobre elas. E poderem contribuir para o desenvolvimento e evolução da humanidade.

Segundo a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 1998 *apud* BORTOLANZA, 2017, *on-line*), a “educação aparece como um dos pilares fundamentais dos direitos humanos, da democracia, do desenvolvimento sustentável e da paz”. A educação é, também, um dos direitos assegurados pela Constituição Brasileira: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988, p. 123).

A educação escolar no Brasil é organizada nos níveis da Educação Básica e da Educação Superior conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (BRASIL, 1996). A Educação Básica é composta pela Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Já a Educação Superior compreende a Graduação e a Pós-graduação, que por sua vez é composta pelo *Lato Sensu* com os programas de especialização e *Stricto Sensu* com os programas de Mestrado e Doutorado. Para ingressar no ensino superior na Graduação exige-se como pré-requisito que os estudantes tenham finalizado e aprovado no Ensino Básico. Os programas de Pós-graduação possuem como pré-requisito que os estudantes tenham finalizado a graduação em nível superior.

Conforme o artigo 207 da Constituição, as Instituições de Ensino Superior (IES) devem pautar o trabalho de acordo com o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (BRASIL, 1988, p. 127).

Ristoff (2016) sinaliza o conceito de Educação Superior como um bem público que tem contribuição estratégica para os estados em temas ligados as ciências, as artes e as tecnologias. Pontua a Educação Superior como sendo capaz de fornecer produção de conhecimento e formação para seus cidadãos, de forma que as nações possam se construir como soberanas,

democráticas (a serviço de todos), inclusivas (permitindo acesso a todos), e emancipatórias, ou seja, capazes de promover emancipação, pela educação de qualidade, dos indivíduos e grupos sociais. Para que assim as pessoas possam ter maiores condições de gerar e acessar oportunidades de trabalho e contribuir para a melhoria da qualidade de vida da sociedade em que participam. O autor explicita a necessidade de aplicação de recursos em Educação Superior para garantir a igualdade de acesso, apoiar a qualidade, a equidade e a diversificação.

Bisinoto, Marinho e Almeida (2010) pontuam que devem ser objetivos da educação em nível superior a produção do conhecimento e o desenvolvimento da nação baseados na formação cidadã, na qualidade de vida da população, na justiça social e na diminuição das desigualdades. O ensino superior tem contribuições importantes para geração de possibilidades de desenvolvimento do país, pautado no avanço da tecnologia e qualificação de debates e ações em suas diversas áreas, como a própria educação, saúde, infraestrutura, economia, segurança pública, cidadania e justiça. Nesse sentido, conforme sinaliza Bisinoto, Marinho e Almeida (2010), o ensino superior deve possibilitar a formação de profissionais suficientemente competentes, criativos, éticos, com olhar para as questões da dignidade humana e com capacidade de análise crítica para atuar na transformação da sociedade.

A Constituição Brasileira traz aspectos de grande relevância, dentre esses se destacam alguns que estão explicitados no art. 205: a educação é um direito de todos e tem por objetivo contribuir para o desenvolvimento pleno da pessoa, preparo para exercício da cidadania e qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, p. 123).

Ainda é um enorme desafio para nossa sociedade praticar o que está descrito na constituição. Quando se pensa nos princípios fundamentais como construir uma sociedade livre, justa e solidária, aparece a séria questão das desigualdades sociais, que nos últimos tempos ao invés de serem minimizadas, parecem ter sido ampliadas.

Ronca (2015) chama a atenção para a realidade do Brasil na área da Educação com múltiplas assimetrias nela presentes, que refletem uma barreira que dificulta o alcance do desenvolvimento sustentável e da promoção de equidade. Ronca (2015) esclarece que a equidade diz respeito à necessidade da realização de direitos. Ressalta que a equidade é um princípio norteador das políticas públicas. Assim, a respeito da educação, deve-se buscar reduzir as desigualdades nos territórios de forma a garantir acesso e permanência das crianças na escola e a consequente aprendizagem, conforme previsto no Plano Nacional de Educação (PNE) vigente. Ronca (2015), também, pontua que isso deve se dar com articulação intersetorial

das esferas de saúde, cultura, esporte, assistência social, entre outras. E afirma que a educação tem papel estruturante para o desenvolvimento da sociedade.

O ensino superior passou por relevantes mudanças curriculares, de modelos de ensino, e também de expansão do sistema, permitindo maior acesso da população nas últimas décadas.

[...] a educação superior adquire uma enorme importância como instância produtora das fontes de riqueza, geradora e disseminadora dos conhecimentos, da capacidade de utilizar os saberes adquiridos e de aprender ao longo de toda a vida. (DIAS SOBRINHO, 2005, p.167)

As instituições educativas, portadoras da autoridade do saber, dotadas dos conhecimentos e dos agentes da produção intelectual e científica de nível superior, são parte essencial dessa infraestrutura pública sobre a qual um Estado e uma sociedade edificam a nação (DIAS SOBRINHO, 2005, p.171).

A respeito da recente expansão e impactos na Educação Superior, especialmente na graduação, é importante atenção a alguns dados.

Entre 2000 e 2014, as matrículas no ensino superior cresceram 190%, participação do setor privado muito significativa atingindo 224% e menor do setor público com 120%. A forte expansão no Brasil no último século tornou o país o quinto mercado mundial de educação superior e o maior da região. Entretanto, apesar do expressivo aumento de matrículas, o país ainda apresentou, em 2014, a taxa líquida de 17,7% abaixo, portanto, da meta projetada pelo primeiro Plano Nacional de Educação 2001- 2010. (LÁZARO, 2016, p. 7)

Segundo os dados do Censo Escolar da Educação Superior de 2019 (INEP, 2019), há um total de 2608 IES no Brasil, sendo 302 públicas e 2306 privadas. Sendo 12% das IES públicas e 88% privadas, nestas estão incluídas todas as instituições com e sem fins lucrativos, o que demonstra a forte participação do setor privado na Educação Superior brasileira.

São oferecidos 40427 cursos de graduação nas IES e um total de 8.633.320 matrículas. O número de estudantes ingressantes foi de 3.633.320, e concluintes 1250.076. A rede privada conta com mais de 6,5 milhões de alunos, representando mais de 75% do sistema de educação superior, ou seja, de cada 4 estudantes de graduação, 3 frequentaram uma instituição privada.

Ainda de acordo com os dados do Censo Escolar da Educação Superior de 2019 (INEP, 2019) apenas 21,4% dos jovens entre 18 e 24 anos frequentam o ensino superior. Na meta 12 do Plano Nacional de Educação (PNE) deve-se buscar “elevar, até 2024, a taxa bruta de matrículas na Educação Superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos” (BRASIL, 2014, p. 34). Nesse sentido, ainda há um importante desafio para o alcance dessa meta, indicando o enorme esforço que o país ainda terá que fazer nos próximos anos, visto que a taxa bruta de matrículas foi de 44,4% e a taxa líquida de 21,5% (INEP, 2019).

O número médio de anos de estudo da população de 18 a 29 anos de idade no Brasil é de 11,4 anos. Sendo que os 25% que possuem menor renda alcançam 9,9 anos de estudo, enquanto os 25% de maior renda alcançaram 13,4 anos (INEP, 2019). A respeito disso, conforme o PNE na meta 8, deve-se elevar a escolaridade média da população de 18 a 29 anos alcançando no mínimo 12 anos de estudo para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% mais pobres, bem como igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados tendo os dados de referência do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (BRASIL, 2014, p. 34).

Também de acordo com Censo Escolar da Educação Superior de 2019, segundo os indicadores de trajetória dos estudantes no curso de ingresso em 2010, após o primeiro ano a taxa de desistência acumulada atingiu 27%. Já em 2019 a taxa de desistência acumulada foi de 59%, de conclusão 40% e de permanência 1% (INEP, 2019).

Assim, a discussão sobre a questão do acesso e da permanência dos estudantes no ensino superior ainda no nível da graduação é bastante necessária e importante diante do cenário de desigualdade social enfrentado pelo país na atualidade.

Kulnig (2019) explica que a noção de desigualdade não se refere à essência e sim à condição ou à circunstância daquilo que está sendo comparado, o que remete à ideia de reversibilidade. Contudo, ressalta que desigualdade categórica está relacionada a efeitos de determinações históricas e estruturais sobre indivíduos, independentemente de seu desempenho ou mérito individuais. Há numa relação hierarquizada: um dos polos controla os recursos socialmente valorizados, e o outro é excluído desse acesso.

Ronca (2015) afirma que crianças e adolescentes negros, os pobres, os responsáveis legais têm pouca escolaridade, os que moram na zona rural, em comunidades quilombolas, indígenas e os com deficiência são mais excluídos. Kulnig (2019) chama atenção também para a importância de reconhecer a desigualdade social como um fenômeno multifacetado que envolve várias dimensões da vida social, abarcando setores de uma sociedade como educação, saúde e economia. Também se refere à noção de recursos como cultura e/ou riqueza e a variáveis como rendimento, escolaridade, idade, gênero entre outras.

Como reforça Ronca (2015), a desigualdade ainda perdura em nosso país. Para a diminuição das desigualdades sociais são necessárias mais pessoas com pensamento e análise crítica sobre os fatos históricos e o cenário atual da sociedade. Mais grupos de pessoas discutindo e lutando para o alcance de maior equidade nos diversos setores da sociedade. Além de políticas públicas específicas voltadas para a superação das desigualdades.

É preciso destacar a luta que ainda é necessária contra a discriminação, falta de oportunidade e pela efetiva inclusão de pessoas que sofrem por questões relacionadas a cor de pele, orientação sexual, gênero, idade e deficiências físicas, sensoriais, cognitivas ou múltiplas. É preciso que sejam efetivamente incluídas de forma que possam ter autonomia, direito de escolha e possibilidade de gerir suas vidas. A educação inclusiva é o melhor e principal caminho para colocar a sociedade brasileira numa posição de eliminação da discriminação, tornando as pessoas capazes de entender a diversidade como valor.

Assim, quando se fala em acesso e permanência dos estudantes no ensino superior no nível da graduação é preciso que as IES repensem o modo como estabelecem o vínculo com seus estudantes; como tornar-se espaço e lugar de socialização onde se aprende a viver com o outro, a ter maior autoconhecimento e ampliar sua visão de mundo, e que repensem como propõem e desenvolvem as estratégias de ensino aprendizagem. Simultaneamente podendo ofertar educação de qualidade.

Ristoff (2016) ressalta que na Conferência Mundial sobre Ensino Superior (CMES) da Unesco, realizada em 2009, foi fortemente recomentado o estabelecimento e fortalecimento dos sistemas de garantia de qualidade e marcos normativos apropriados. O autor pontua que o Sistema de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) está implantado e em processo de consolidação e revisão. Indica que o Sistema Regulatório se tornou capaz de melhor assegurar a presença do Estado no que se relaciona à regulação e na garantia de qualidade do setor privado a partir da implantação realizada do e-MEC. Também sinaliza que o Brasil já reúne condições históricas para elevar o patamar na perspectiva da avaliação e regulação.

Em relação à qualidade é preciso igualmente ressaltar a importância da qualificação do corpo docente atuante nas IES. Ristoff (2016) aponta que a ampliação da formação de docentes tem sido uma frente de preocupação dos que pensam e propõem políticas educacionais.

De acordo com o PNE, meta 13, deve-se buscar elevar a qualidade da educação superior, e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para 75%, sendo, do total, no mínimo 35% de doutores. Conforme os dados do Censo Escolar da Educação Superior de 2019, houve significativa ampliação do número de docentes mestres e doutores entre 2009 e 2019 e diminuição do número de especialistas. Tornou-se visível a melhoria da qualificação dos docentes que atuam na Educação Superior no Brasil. Em 2009 havia 37,4% especialistas, 36,2% mestres e 26,4% doutores. Já em 2019 apenas 16,6% eram especialistas, 37,5% mestres e 45,9% doutores (INEP, 2019).

Portanto na média geral a meta 13 do PNE já foi alcançada, porém é importante destacar que há uma diferença significativa de percentual de professores mestres e doutores atuantes entre a rede pública e privada. A rede pública conta com 66% de doutores e 24,8% mestres, já a rede privada possui 28,9 % de doutores e 48,3% mestres. Neste sentido a rede privada ainda precisa trabalhar para que os números de docentes mestres e doutores alcancem esta meta. “A baixa presença de doutores no setor privado tem, sem dúvida, forte impacto sobre a qualidade do ensino de graduação, o desenvolvimento da pesquisa e das inovações tecnológicas e sobre a criação e consolidação de programas de mestrado e doutorado” (RISTOFF, 2016, p.19).

Outro aspecto que deve ser observado é a relação de regime de trabalho dos docentes. O tempo de dedicação pode contribuir para ampliação da qualificação da educação ofertada aos estudantes, já que os professores podem desenvolver projetos, pesquisas, propor e participar de formações nas IES em que atuam. O Censo Escolar da Educação Superior de 2019 aponta que na rede pública os professores dedicados em tempo integral chegam a representar 86,2 % de todo o quadro, 10,7 % trabalham em tempo parcial e apenas 3,1% são horistas. Já na rede privada são 40,9% professores em tempo integral, 29,2% em tempo parcial e 29,9% horistas, mas entre 2009 e 2019 houve uma redução de professores horistas e aumento dos professores em tempo integral e parcial (INEP, 2019).

3.1 A Pandemia do COVID-19 e o ensino superior

Diante de um cenário em que Pandemia de COVID-19 impactou mundialmente a sociedade, esta sessão traz algumas informações sobre esse contexto no Brasil e seu reflexo no ensino superior. Além de desafios que os estudantes enfrentaram neste momento ímpar da história e que podem contribuir na compreensão de aspectos relacionados ao engajamento acadêmico de estudantes de ensino superior.

3.1.1 Contexto da Pandemia do COVID-19 no Brasil

A pandemia causada pelo novo Coronavírus, o SARS-CoV-2 (*Coronavirus disease 2019 - COVID-19*), foi detectada em dezembro de 2019 na China, e se espalhou em curto período para o resto do mundo. O Ministério da Saúde recebeu a primeira notificação de um caso confirmado de COVID-19 no Brasil em 26 de fevereiro de 2020, conforme consta no Boletim Epidemiológico especial – Semana 8 da Secretaria de Vigilância em Saúde (BRASIL, 2021a).

A pandemia se tornou um problema de saúde pública mundial. De acordo com dados publicados no Painel Coronavírus pelo Ministério da Saúde (BRASIL, 2021b), desde o início da pandemia até 13 de outubro de 2021, só no Brasil, foram confirmados 21.597.949 casos e 601.574 óbitos por COVID-19. A pandemia provocou uma série de medidas para contenção da disseminação já que é uma doença com alta transmissibilidade, pelo contato direto ou em curtas distâncias com indivíduos infectados.

Dentre essas medidas, destacam-se a necessidade do isolamento social, que trouxe grandes mudanças na rotina da população, e impactos nos principais setores que determinaram o funcionamento do país, reflexo da paralisação de várias atividades econômicas consideradas serviços não essenciais, como escolas e universidades, viagens, eventos públicos e reuniões sociais em massa. É preciso ressaltar que todas essas medidas impactaram diretamente nas questões econômicas e sociais. A crise sanitária, econômica e social vivida neste contexto da Pandemia do COVID-19 teve como agravante o enfrentamento da crise política e de gestão pública,

uma crise política e de gestão pública, que agrava a situação e provoca mudanças abruptas, emergenciais e erráticas, com implicações na reconfiguração/desconfiguração das estruturas políticas, econômicas, da saúde, dos aparelhos da cultura e da educação. (ALMEIDA, 2020, p.165)

Ao longo dos anos de 2020 e 2021, os governos federais, estaduais e municipais foram acompanhando a evolução do número de casos detectados e o número de leitos de Unidades de Terapia Intensiva (UTI) disponíveis para determinar, por meio de decretos, em que momentos cada um dos serviços poderia ser aberto. As medidas de flexibilização se fizeram necessárias já que não havia como paralisar por muito tempo a economia, sob pena de gerar uma grande recessão, como apontam Garcia D., Garcia H. e Cruz (2021).

No setor da Educação, as escolas e universidades precisaram ser fechadas, o que forçou o uso intensificado da tecnologia para alcançar os estudantes e manter o que era possível das atividades pedagógicas. Os desafios em relação ao acesso às atividades acadêmicas se tornaram ainda maiores, já que muitos alunos não possuíam computadores e/ou celulares e internet. Também pelo fato de alguns estudantes, e até mesmo professores, não possuírem repertórios para lidar com a tecnologia, dificultando a utilização das plataformas e programas para realizar as atividades acadêmicas. Além do desgaste físico e emocional, reflexo dos períodos de isolamento e adaptação à nova rotina imposta pela pandemia.

O que pode ser observado é que “ninguém estava preparado para esta situação e a avaliação que, hoje, já podemos fazer revela aspectos negativos, como as desigualdades e o

empobrecimento pedagógico, mas também positivos, como a ligação com as famílias e a inventividade de muitos professores” (NÓVOA, 2020, p. 8). Nesse sentido, é importante considerar não só as dificuldades, mas diante dos desafios, também foi possível gerar oportunidades de avanços nas estratégias de ensino e aprendizagem, e de estabelecer ou ressignificar relações.

3.1.2 Reflexos na economia e desigualdade social

Diante dos reflexos da Pandemia do COVID-19, tornou-se ainda mais importante a atenção para o engajamento acadêmico para os estudantes no ensino superior. Ainda mais para aqueles que sofrem, também, as consequências da desigualdade social, o que se agravou durante a Pandemia.

A crise econômica no Brasil foi ampliada diante da Pandemia do COVID-19, desencadeando e agravando diversos problemas sociais. Dowbor (2020) chama atenção para o fato de que algumas implicações sociais e políticas tiveram início anos antes da pandemia e destaca que:

O teto de gastos, a perda de direitos trabalhistas, o retrocesso na Previdência, os ataques às organizações da sociedade civil, o congelamento do salário-mínimo e do Bolsa Família e outras medidas tiveram como denominador comum o travamento da renda e do acesso aos bens de consumo coletivo pelo grosso da população, enquanto se expandia radicalmente o lucro dos bancos e dos grandes aplicadores financeiros. Foi justamente isso o que paralisou a economia. (DOWBOR, 2020, p.1)

Para Kafruni (2020 *apud* GARCIA D.; GARCIA H.; CRUZ, 2021), a pandemia aumentou significativamente as desigualdades sociais do Brasil. Segundo o autor, 75% da população tem acesso a serviços públicos precários, 35 milhões de pessoas no Brasil sofrem por falta de saneamento básico, as moradias para grande parcela da população são indignas e a informalidade abrange 38 milhões de brasileiros. Dowbor (2021) demonstra que já em entre 2015 e 2016 houve uma recessão, seguida de estagnação até 2019, sinalizando que o Produto Interno Bruto (PIB) foi menos que 0,4% entre 2014 e 2019. Já em 2020, com a pandemia, o PIB caiu aproximadamente 4,5%.

Dowbor (2021) aponta que, internacionalmente, é reconhecida a necessidade de garantir que as sociedades sejam economicamente viáveis, socialmente justas e ambientalmente sustentáveis. Entretanto, sinaliza que no Brasil a economia apresenta déficit orçamentário crescente, aumento do desemprego em 70%, fruto da restrição da capacidade de operação dos negócios, e o aumento da pobreza, deixando uma grande camada da sociedade em situação de

vulnerabilidade. O autor revela que o Brasil está entre os 10 países mais desiguais do mundo, com visível alta concentração de recursos em posse de uma minoria, o que vai na contramão de uma sociedade justa. Além de que o meio ambiente está sendo sistematicamente destruído. Para o autor, portanto, esta é uma crise sistêmica.

Diante desse cenário, as camadas mais pobres da sociedade são as que mais sofreram. Muitos trabalhadores foram impactados pelo desemprego e ainda é preciso considerar os trabalhadores que vivem de atividades informais, que perderam ou tiveram diminuída sua renda. Morando em locais mais distantes, em moradias precárias com alta concentração de pessoas num mesmo espaço físico, para as pessoas das camadas mais pobres tornou-se mais difícil tomar as medidas de proteção contra o COVID-19, tornando-os mais expostos à contaminação. Além do aparecimento ou agravamento de conflitos familiares diante de uma rotina em que faltou renda para suprir as necessidades básicas, e faltou espaço para todos realizarem suas atividades de trabalho e atividades acadêmicas/escolares de forma remota.

3.1.3 O uso da tecnologia na educação a partir do cenário da pandemia

A necessidade de as pessoas (profissionais de educação, professores e estudantes) passarem a exercer suas atividades acadêmicas/escolares de forma remota, causada pelas circunstâncias da pandemia, fez com que as instituições de ensino se vissem na corrida para adotarem adequações urgentes que permitissem dar continuidade ao ano/semestre letivo, em 2020.

A dificuldade veio de todos os lados, desde orçamentárias para contratação de plataformas e ferramentas tecnológicas que pudessem permitir a conexão entre estudantes e professores, de infraestrutura tecnológica, a preparação às pressas para estes profissionais, estudantes e até envolvimento das famílias para utilização das ferramentas tecnológicas. Além da necessidade de preparação dos professores para lidar com as novas estratégias de ensino-aprendizagem, mediadas por instrumentos e plataformas tecnológicas.

A PNAD Continua - Tecnologias da Informação e da Comunicação de 2018, divulgada pelo IBGE nesse ano de 2020, mostra que uma em cada quatro pessoas no Brasil, isto é, 25,3%, não tem acesso à internet. Em zona urbana, o índice é de 20,6% e, em zona rural, de 53,5%. Metade dos que não tem acesso (41,6%) não sabem usar essa mídia. Apenas 56,6% possuem computador. Para 97% deles, os celulares são o principal meio de acesso. (CURY, 2020, p. 21)

O esforço inicial foi enorme. Algumas escolas, especialmente privadas, que já tinham algumas iniciativas implantadas e em desenvolvimento, puderam realizar as adequações com

maior agilidade. Mas muitas escolas, professores e estudantes demoraram para conseguirem se conectar.

A crise causada pela pandemia pode oportunizar a criação de inovações na prática, desde que se disponham, tanto nas instituições educacionais como nas residências de professores e alunos, de infraestrutura tecnológica e conexão adequadas, aspectos difíceis de se concretizar em famílias que lutam para obter o alimento do dia a dia e não têm sequer acesso ao saneamento básico. (ALMEIDA, 2020, p. 168)

Se o desafio de garantir a conexão e alcançar os estudantes já era enorme, torna-se ainda mais grave quando se pensa o modo em que as atividades pedagógicas e a rotina dos estudantes e professores vêm ocorrendo durante esse período. Era preciso pensar conjuntamente em como as funcionalidades da tecnologia poderiam permitir a interação entre as pessoas, e de que maneira potencializariam a colaboração na aprendizagem entre professor e estudantes, e, também, entre pares. Foi necessário avaliar como relacionar as experiências dos estudantes com os conteúdos sistematizados para aquela disciplina; como incentivar e permitir o protagonismo do estudante, mediado pelo professor, possibilitando a aquisição e elaboração do conhecimento, incentivando a autoria do aluno.

Todos esses aspectos envolvem muito mais que dar acesso, trata-se de uma transformação de cultura que exige esforços de formação, engajamento e, também, acolhimento dos atores envolvidos nas instituições de ensino, ou seja, de seus gestores, funcionários administrativos, professores e estudantes.

Os profissionais da gestão escolar trabalharam em ritmo acelerado e sob grande pressão para tomar decisões. Precisaram operá-las, juntamente com as equipes administrativas, para tornar possível a não interrupção ou garantir minimamente as atividades escolares. Todos se esforçaram na tentativa de não deixar ninguém sem a oportunidade de ter acesso e continuar estudando.

A dinâmica imposta pela pandemia, que em função dos números de casos de COVID-19 e número de leitos de UTI disponíveis, ora permite a reabertura de atividades presenciais por parte das comunidades acadêmicas e ora determina recuo, restringindo novamente as atividades ao formato exclusivamente remoto, tornou o cenário bastante imprevisível.

Os professores precisaram repensar às pressas e reformular toda a forma de trabalhar os conteúdos, com novas estratégias de ensino-aprendizagem que pudessem ser realizadas e mediadas pela tecnologia. Passaram a receber orientações sobre procedimentos administrativos necessários para a realização da atividade docente, que passou ser possível apenas pela mediação da tecnologia. Além do desgaste físico e mental de realizar todo trabalho por trás das

telas, com o desafio de manter os estudantes engajados, participativos e em uma experiência humanizada, diante de uma realidade em que a frequência dos estudantes era reduzida e muitas vezes as câmeras se mantinham fechadas durante as aulas.

Os estudantes, em fases diferentes de desenvolvimento e de seus percursos formativos, muitas vezes se viram privados do acesso das atividades acadêmicas por dificuldades de conexão, privados ou com interação dificultada com os professores e os pares. A vivência de atividades extraclasse se tornou mais restrita e passou a exigir um esforço da instituição de ensino, dos professores e dos estudantes para que ocorresse. Precisaram entender e lidar com toda nova dinâmica de ensino-aprendizagem imposta pela pandemia, agravada pelo fato de os próprios profissionais de educação também vivenciarem dificuldades para aprender a lidar com essa nova dinâmica, além da alteração significativa da rotina e do espaço familiar.

Durante esse período tornou-se ainda mais evidente a importância de ter estratégias de engajamento acadêmico para os estudantes, criar oportunidades de interação social, articulação entre teoria, prática e ensino, que levem em conta o contexto de aprendizagem e de seus estudantes, permitindo que os professores desenvolvam as atividades conforme seus estilos. Além de criar espaço de reflexão e compartilhamento de conhecimento.

Nóvoa (2020) pontua que as tecnologias fazem parte da cultura digital das sociedades contemporâneas e, portanto, precisam estar nas escolas e serem utilizadas de forma pedagógica, pelos professores e estudantes, como instrumentos essenciais para a aprendizagem. Reforça que a instituição escolar é indispensável à educação e que se transformou profundamente.

3.1.4 Impactos na saúde mental dos estudantes: ansiedade, depressão e estresse

Desde janeiro de 2020, quando a *World Health Organization* (WHO) declarou emergência em saúde pública de interesse internacional, já alertava para o fato de esta crise estar gerando estresse na população, como apontam Maia e Dias (2020).

Raony *et al.* (2020) chamam a atenção para o fato de que os impactos da Pandemia COVID-19 podem ir além do sistema respiratório. Sinalizam que pacientes com *Middle East Respiratory Syndrome Coronavirus* (MERS) ou Síndrome Respiratória Aguda Grave (SARS), durante a fase aguda, apresentaram aumento dos níveis de estresse, memória prejudicada, sintomas de depressão, ansiedade, transtornos de estresse pós-traumáticos (PTSD), psicoses e comportamentos suicidas e que, em seus estudos, também foram observados danos em longo prazo. Apontam ainda que, em um estudo realizado em 2020 com pacientes com COVID-19 durante a fase aguda, foram detectados sintomas de ansiedade e depressão. Tudo isso leva ao

entendimento que pode haver um impacto negativo da COVID-19 na saúde mental, tanto em curto quanto em longo prazo.

O isolamento social, o medo de contrair a doença, a solidão, a diminuição de rendimentos e estresse financeiro, a privação de atividades de lazer, a alteração na dinâmica familiar, de trabalho e estudo, a vivência do luto devido às vítimas do COVID-19 que vieram a óbito, além de não ter a previsibilidade de quando e como a pandemia irá ter fim, também são fatores importantes que contribuem para o desenvolvimento de efeitos psicológicos negativos na população.

Nesta perspectiva, estudantes, professores e todos que fazem parte de comunidades acadêmicas, como sinalizam Maia e Dias (2020), estiveram mais expostos ao desencadeamento de estados emocionais negativos e a dificuldades de adaptação às rápidas alterações a que foram sujeitos, considerando a suspensão das aulas presenciais, diante do decreto do estado de emergência, além das mudanças no modo de se relacionar das pessoas, na forma de resolver problemas, em como propor ações relacionadas ao cotidiano, que toda população vem enfrentando durante a pandemia.

Conforme dados obtidos pelo estudo realizado por Maia e Dias (2020) com estudantes universitários de nacionalidade portuguesa e idade entre 18 e 25 anos, os resultados confirmam um aumento significativo de ansiedade, depressão e estresse entre os pesquisados, durante o período pandêmico, quando comparado a períodos normais.

Os estudantes brasileiros também, como afirma Guimarães *et al.* (2021), estão sofrendo impactos negativos na saúde mental devido à circunstância do ensino remoto associado ao isolamento social e a outros fatores biopsicossociais relacionados à pandemia. Alertam que os transtornos mentais também podem estar ligados a notícias e informações que foram veiculadas em grande volume pelas mídias sociais, sobre o avanço e descontrole da doença, principalmente aquelas relacionadas a mitos e mentiras, provocando pânico entre as pessoas.

Somado a isso, como pontuam Guimarães *et al.* (2021), a maior parte dos estudantes estão na fase de desenvolvimento caracterizada pela transição entre a adolescência e a juventude. Nesta fase ocorrem inúmeras alterações comportamentais do indivíduo e a interação social é fundamental. O autor ressalta que os impactos ocasionados nos estudantes de ensino superior estão relacionados, especialmente, ao afastamento destas pessoas da convivência cotidiana com os colegas de aula, professores e comunidade interna e externa das IES que estão ligadas, e de suas atividades acadêmicas de forma presencial, que permitia maior interação interpessoal. Guimarães *et al.* (2021) afirmam que ainda é importante atentar para o fato que o

isolamento social não afeta somente as questões que envolvem a saúde mental do indivíduo, mas também pode levar a sérias consequências no funcionamento cognitivo.

Sendo assim, entende-se que as pessoas aprendem mais e melhor quando estão bem consigo mesmas, tendo oportunidade de se relacionar com os outros de forma positiva e autêntica, e se sentindo bem no ambiente em que estão inseridas. Portanto, torna-se importante pensar e realizar estratégias para que os estudantes conheçam os fatores de risco e medidas de proteção à saúde mental durante e após o período de crise da pandemia. Diante disso, diversas IES estão proporcionando programas voltados ao tema da saúde mental como eventos, cursos e projetos de extensão, além de ofertar acolhimento psicológico para suas comunidades acadêmicas.

3.1.5 Reflexos e impactos da Pandemia do COVID-19 no ensino superior do Brasil, no nível de graduação

Os impactos da Pandemia do COVID-19 vieram em todos os níveis de educação, na Educação Básica desde a Educação Infantil até o ensino médio, chegando até o nível da Educação Superior. Cury (2020) aponta que no Parecer CNE/CP 05/2020 vem o reconhecimento das fragilidades e das desigualdades estruturais da sociedade brasileira. As diferenças de proficiência, alfabetização e taxa líquida de matrículas relacionadas a fatores socioeconômicos e étnico-raciais refletem essas fragilidades da educação, que foram agravadas durante a pandemia no Brasil. Além de chamar atenção para a situação das pessoas com deficiência, altas habilidades e superdotados que precisaram de orientação específica para que fosse possível dar continuidade a seus percursos formativos.

Cury (2020) ainda ressalta que o mesmo parecer sinaliza a dificuldade de reposição integral das aulas na forma presencial, a incidência de retrocessos na aprendizagem e no processo social da educação para todos. Na escola, o estudante socializa, aprende com o outro, estabelece vínculos, aprende conceitos importantes que ajudam os estudantes a desenvolver suas estruturas cognitivas. Apesar de estes problemas já existirem anteriormente no contexto brasileiro, tudo isso foi ainda mais comprometido durante este período da pandemia. “A invasão das escolas nas casas tem trazido à nossa consideração a importância, não apenas do cognitivo, mas da convivência socializadora como lugar de aprendizado das regras do jogo democrático, da tolerância e da aceitação das diferenças” (CURY, 2020, p. 27).

Conforme o Parecer CNE/CP 05/2020, Cury (2020) ainda aponta que danos mais graves poderão ocorrer para estudantes de baixa renda, como o abandono e a evasão. É importante

atentar que essa realidade se repete desde o Ensino Básico até o ensino superior. Sem contar aqueles que conseguem finalizar o ensino médio, porém tiveram lacunas de aprendizados de conteúdos ainda maiores, que lhes podem ter dificultado obter bons resultados no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), tornando ainda mais distante o acesso ao ensino superior público.

Mediante ao atraso do ENEM no primeiro semestre de 2021, aqueles que não tiveram resultado para se classificar numa IES pública, mas que puderam acessar o ensino superior privado, precisaram esperar pela possibilidade de se matricularem apenas no semestre seguinte, pois muitas IES privadas não permitiram a entrada tardia destes estudantes. Para aqueles que ingressaram no ensino superior no mesmo semestre em IES privadas que aceitaram matrículas tardias, só conseguiram começar a participar as atividades acadêmicas cerca de um mês após o início das aulas ou até mais. Esta situação gerou dificuldades para que esses alunos pudessem acompanhar suas turmas, mesmo quando as IES dispunham de iniciativas de acolhimento, ambientação e apoio.

Para as IES, além da transposição das aulas para o modo remoto, lidar com as dificuldades relacionadas à tecnologia, acesso, estratégias de ensino-aprendizagem mediadas exclusivamente pela tecnologia e preparação dos professores já citadas anteriormente, desafios específicos ainda maiores surgiram para as áreas da Saúde, Engenharia, alguns cursos de Humanas, Arquitetura, entre outros. Essas áreas possuem necessidade de realizar práticas em laboratórios, que até então ocorriam em aulas presenciais, além de estágios e residências com carga horária prevista em currículo e importantes para formação dos estudantes. Muitos cursos precisaram se reorganizar para colocar o que era possível em laboratórios virtuais, e estabelecer reposições de aulas, seguindo os decretos de cada município. Toda essa dinâmica dificultou o trabalho dos docentes, e também a aprendizagem para os estudantes.

Os vínculos também passaram a ser mais difíceis de serem estabelecidos e fortalecidos. Com as conexões de internet muitas vezes ruins, travando, dificultando a interação e o entendimento do que é apresentado e discutido nas aulas, além das câmeras e microfones que por muitas vezes sequer são abertas, a possibilidade de estabelecer vínculos entre professores e colegas se torna muito limitada. Nos espaços de convivência dos *campi* das IES costumava haver eventos culturais espontâneos dos estudantes, que na pandemia foram limitados a interações virtuais. Os coletivos, atléticas e diversas organizações estudantis tiveram suas rotinas fortemente alteradas e tornou-se mais difícil que novos estudantes pudessem participar. Até mesmo a sala dos professores, ambiente de troca entre pares, estava fechada durante este

período, tornando o encontro e trocas entre os professores apenas quando era parte da agenda institucional ou mesmo entre aqueles que já tinham vínculos estabelecidos.

Como explica Rupp (2020), no ensino básico, de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) homologada em 2018, Projeto de Vida passou a ser disciplina comum do currículo e assim a escola deve se orientar para a construção do projeto de vida de seus estudantes. Assim espera-se que o estudante passe a ser protagonista de seu percurso escolar, de seu projeto de vida e de sua própria vida. “O estudante deve construir seu projeto, viabilizar sua vida, concretizar seus sonhos, criar condições, delinear seu trajeto, realizar seu futuro” (RUPP, 2020, p. 30). Se no ensino básico já se começa a trabalhar essa perspectiva, no ensino superior o estudante deve tornar ainda mais claro para si o que tem como seu projeto de vida, seus objetivos de carreira e como irá percorrer seu percurso formativo. Tudo isso terá relação estreita com a forma com que este estudante irá delinear seu engajamento acadêmico.

Assim é importante trazer para a cena que projeto de vida, como aponta Rupp (2020), também são projetos de relações com o entorno, as circunstâncias dos grupos, da economia, das expectativas de futuro, de sociedade, de atendimento e de carências, ou seja, vai muito mais além dos desejos e esforços de cada um. Assim se dispõem as questões frente ao cenário desafiador da pandemia e seus desdobramentos no futuro: Como as IES podem contribuir para a permanência dos estudantes de graduação? Como os estudantes podem se engajar academicamente? Como contribuir e apoiar os estudantes para que possam obter um percurso formativo significativo? Como contribuir e apoiar os estudantes na construção de seus projetos de vida?

4 REVISÃO DE LITERATURA – ENGAJAMENTO ACADÊMICO NO ENSINO SUPERIOR

Como o objetivo desta pesquisa é conhecer os fatores que influenciam o engajamento acadêmico do estudante de instituições de ensino superior privado a partir da sua própria perspectiva, fez-se necessário conhecer o que outros pesquisadores estudaram e concluíram sobre o tema. Assim, buscando textos relacionados ao tema *engajamento acadêmico do estudante de instituições de ensino superior privado* foram consultados: o *Google Scholar*, que reúne artigos e trabalhos acadêmicos, dentre eles também dissertações e teses de diversas outras bases de dados científicos; a base de dados *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) que disponibiliza artigos em periódicos; a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), composta por teses e dissertações existentes nas instituições de ensino e pesquisa do Brasil; e o Portal de Periódicos CAPES, que disponibiliza periódicos e bases de dados de conteúdo diversos como referências, patentes, estatísticas, material audiovisual, normas técnicas, teses, dissertações, livros e obras de referência.

Para tanto, foram selecionadas as seguintes palavras-chave: “engajamento acadêmico”; “ensino superior”; “estudantes”; “ensino superior”; “Instituições de Ensino Superior privadas”. A seleção das produções obedeceu aos seguintes critérios: só foram aceitos textos que estavam o mais próximo possível do tema “O Engajamento Acadêmico de Estudantes de Ensino Superior Privado”, trabalhos publicados nos últimos cinco anos (2016-2021), classificados por relevância e no idioma português ou inglês.

Em contraposição, foram empregados critérios de exclusão sobre textos que abordam engajamento acadêmico de estudantes de Ensino Básico, textos que abordam engajamento acadêmico de estudantes de ensino superior no nível de Pós-Graduação, textos com mais de cinco anos, e repetição nas bases de dados, dentre as acima citadas.

No *Google Scholar* foram localizados 16600, sendo que foram verificados 50 desses, classificados por ordem de relevância conforme apresentados nas 5 primeiras páginas da base. Já na base SciELO foram 12 documentos, no portal CAPES 129 e na base da BDTD foram encontrados 51 documentos. Assim, foram revistos e analisados quinze estudos (QUADRO 1).

Quadro 1 – Estudos selecionados após a busca

BASE	SELECIONADOS
Google Scholar	Martins e Ribeiro (2018); Silveira (2018); Vitória <i>et al.</i> (2018); Wiebusch e Lima (2019); Coffferri <i>et al.</i> (2020); Silva e Ribeiro (2020); Rigo, Moreira e Vitória (2020); Martins, Machado e Vosgerau (2021); Osti, Pontes Júnior e Almeida (2021).
Scielo	Martins e Ribeiro (2017); Porto e Gonçalves (2017); Silva <i>et al.</i> (2018); Rigo e Vitória (2019).
Portal CAPES	Valle e Williams (2019).
BDTD	Barbosa (2020).
TOTAL	15

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

Além dos estudos de George Kuh que é um pesquisador de destaque nesta temática do engajamento acadêmico de estudantes de ensino superior: *What student affairs professionals need to know about student engagement; What student affairs professionals need to know about student engagement.*

4.1 Definição de engajamento acadêmico no ensino superior

Diante do contexto e desafios atuais da educação, especialmente no ensino superior, além da própria natureza das mudanças na vida dos estudantes ao ingressar na graduação, que traz dificuldades de adaptação à Universidade, o tema engajamento acadêmico do estudante ganhou importância.

As novas experiências que se dão no ambiente acadêmico relacionam-se à necessidade de realização dos estudos, às conexões interpessoais entre os pares (colegas), professores e outras pessoas envolvidas no percurso formativo dos estudantes. Além das pressões relacionadas à perspectiva de carreira e inserção no mundo do trabalho, e do afastamento de algumas relações familiares e de amizade devido aos novos compromissos acadêmicos. Tudo isso contribuiu para que se volte o olhar sobre a forma como os estudantes se engajam academicamente, e de que maneira possam não só se manter no ensino superior, mas conquistar possibilidades de percursos formativos significativos, e também concluir suas graduações.

Nesta perspectiva, o estudo do engajamento acadêmico passa a ser importante para contribuir no entendimento de diversos aspectos relacionados à permanência e êxito na formação superior dos estudantes, que perpassam nuances relacionadas às motivações do

próprio estudante em relação a seus estudos e perspectivas futuras de carreira e projeto de vida, até as estratégias que as IES adotam para contribuir para os estudantes realizarem suas graduações.

A tese de Barbosa (2020), intitulada “Um estudo sobre os antecedentes que explicam a persistência estudantil: estudo de caso em IES brasileiras”, buscou entender a influência da relação de engajamento acadêmico, cocriação de valor, motivação acadêmica, persistência acadêmica e dos efeitos moderadores da renda familiar dos estudantes entre si. Nesse sentido, Barbosa (2020) trouxe o conceito de engajamento acadêmico como um dos construtos que dão sustentação ao modelo de Antecedentes da Persistência Estudantil. Destaca que na literatura existem diversas definições sobre engajamento com sentidos e representações distintas. Aponta que os estudos sobre engajamento foram iniciados na década de 1980, e sinaliza que alguns autores propõem diversos tipos de engajamento, dentre esses: acadêmico, cognitivo, intelectual, institucional, emocional, comportamental, social e psicológico. Vitória *et al.* (2018) pontuam que há diferentes tipos de engajamento por estarem ligados a diferentes aspectos da vida das pessoas, e citam dentre esses o pessoal, moral social, identitário, relacional, profissional e acadêmico.

Silva e Ribeiro (2020) sinalizam que a palavra engajamento vem do termo em inglês *engagement*. Cofferi *et al.* (2020) resgatam a tradução no dicionário *Oxford English Dictionary* (2020) e apontam que o significado é: “estar envolvido com algo” e, portanto, entendem que remete a envolvimento e/ou compromisso. Vitória *et al.* (2018) ponderam que a palavra *engagement* traz consigo a busca do entendimento de quais razões, por quais meios e em quais circunstâncias um indivíduo consegue desenvolver um foco, um direcionamento em relação a uma pessoa, um grupo, uma atividade ou um projeto.

Martins e Ribeiro (2017) fazem um breve resgate histórico sobre a evolução do conceito de engajamento acadêmico e apontam que:

[...] o conceito de engajamento foi abordado pela primeira vez nos estudos de Tyler nos anos 30 relativos ao tempo que o estudante se dedica em determinada tarefa acadêmica (KUH, 2005). Pace (1984), nos anos 70, aprimorou o conceito incluindo a questão da qualidade do esforço que foi posteriormente retomado por Astin (1984) com a teoria do envolvimento, incluindo no conceito dimensões psicológicas e comportamentais sobre o tempo, apresentado o conceito de envolvimento do estudante. (MARTINS; RIBEIRO, 2017, p.226)

As autoras pontuam que mais adiante foram realizados estudos conduzidos por Pascarella e Terezini (1991 *apud* MARTINS; RIBEIRO, 2017) acerca do assunto. Estes autores buscaram entender como a Universidade afeta os alunos e trouxeram contribuições sobre a

perspectiva dos resultados de aprendizagem. Já Chickering e Gamson (1987 *apud* MARTINS; RIBEIRO, 2017) apresentaram boas práticas para alta qualidade de ensino aprendizagem, dentre essas a interação e socialização do estudante com a comunidade acadêmica, a aprendizagem ativa, o *feedback* rápido, o tempo na tarefa, a atenção, a percepção e expectativas do estudante, e também o respeito pela diversidade nos estilos da aprendizagem. Resgatando teóricos importantes no estudo dessa temática como Kuh, 2009; Marti, 2009; Mcclenney; Marti; Adkins, 2012, esses ressaltam que o engajamento acadêmico também tem relação com o nível de apoio que o ambiente da instituição oferece. Para tanto, o processo de engajamento depende de *feedback* entre os atores envolvidos, de forma que possam construir a relação e dar direção às práticas, trabalhos e tarefas, possibilitando melhorar os níveis de engajamento dos estudantes e que alcancem seus objetivos.

Martins e Ribeiro (2017) resgatando George Kuh (2005) esclarecem que o conceito de engajamento acadêmico do estudante é baseado em duas premissas: a primeira traz que os estudantes aprendem a partir de suas experiências ao longo da universidade; e a segunda que as políticas e práticas institucionais influenciam o nível de engajamento no campus.

Dessa forma, as IES têm papel fundamental ao estabelecer suas estratégias de ensino e engajamento acadêmico, de forma que não só possam contribuir para os estudantes efetivamente se engajarem durante o período em que cursam a graduação, mas também possam ser protagonistas de seus percursos acadêmicos tornando-os significativos, possibilitando escolhas conforme seus interesses e oportunizando aprendizagem ativa. Como Porto e Gonçalves (2017) afirmam, a discussão da temática sobre o engajamento acadêmico de estudantes de ensino superior também pode contribuir para que as instituições criem ambientes propícios para aprendizagens mais eficazes.

Kuh (2009) destaca que já na década de 90 se dava atenção ao fato que o engajamento está relacionado ao modo como as IES organizam seus currículos, às oportunidades de aprendizado e serviços de apoio ao estudante ofertadas pelas IES e à forma que alocam seus recursos. Martins e Ribeiro (2017) corroboram pontuando que o tema engajamento acadêmico é importante para estudantes e IES, já que fazem uma ligação entre o aprendizado do estudante e seu desenvolvimento pessoal relacionado às estratégias, serviços e atividades que as IES ofertam, como projetos institucionais ligados a seus cursos de graduação.

George Kuh (2009) explica que o engajamento acadêmico dos estudantes está relacionado ao tempo e esforço que os estudantes dedicam às suas atividades acadêmicas e o que as IES fazem para induzir os estudantes a participar dessas atividades.

Rigo, Moreira e Vitória (2020) resgatam os autores Kuh e Hu que em seus estudos em 2001 já apontaram que o engajamento acadêmico abarca dois objetivos na Educação superior:

O desenvolvimento institucional avalia como os recursos institucionais, cursos e outras oportunidades de aprendizagem facilitam a participação dos estudantes em atividades que são importantes para a aprendizagem, e o desenvolvimento individual avalia a quantidade de tempo e esforço que estes investem em seus estudos e em outras atividades educacionais. (RIGO; MOREIRA; VITÓRIA, 2020, p. 5)

Vitória *et al.* (2018), Barbosa (2020) e Silveira (2018) na mesma linha sinalizam que o engajamento estudantil está relacionado à quantidade de tempo e esforço que os estudantes dedicam às suas atividades acadêmicas. Bem como às formas em que a instituição de ensino organiza e disponibiliza oportunidades de aprendizagem e projetos e serviços acadêmicos, para possibilitar que os alunos participem e se beneficiem de tais atividades. O engajamento acadêmico pode se tornar mais forte ou mais fraco, ao longo do tempo, dependendo das condições do ambiente acadêmico e pelas relações sociais dos estudantes no ensino superior.

É importante destacar que o engajamento do estudante ainda pode ser afetado pelos aspectos sociais, culturais, e características intrínsecas que o estudante traz ao ingressar no ensino superior, suas experiências no campus e como se desenvolveu o processo de seleção que o mesmo vivenciou. (SILVEIRA, 2018, p. 3)

Kuh (2007) sinaliza que a dura realidade é que o desempenho positivo na faculdade dos estudantes depende da preparação pré-universitária, bem como de outros fatores, como renda familiar e educação dos pais. Destaca que os estudantes que não atingem proficiência em matemática e leitura até o oitavo ano tem menos probabilidade de estarem preparados para o ensino superior ao final do ensino médio.

Para Silva *et al.* (2018) o ingresso do estudante no ensino superior implica em mudanças e, portanto, necessidade de adaptação, em diversos âmbitos que abrangem desde a forma em que se dá o ensino e aprendizagem, como organizar a rotina de estudo, até as interações com a comunidade acadêmica. Destacam que neste contexto os estudantes precisarão ampliar sua capacidade de lidar com as emoções e a autonomia, ter maior clareza sobre sua identidade e interesses, e participar de relações caracterizadas por maior interdependência. Também trazem, como um aspecto importante a ser considerado na atualidade, a realidade dos estudantes de ensino superior, que precisam conciliar em suas rotinas o trabalho e o estudo, e assim dispõem de maior energia e esforço, ocupando horas que seriam dedicadas à família, ao lazer e às atividades físicas.

Nessa mesma perspectiva, Kuh (2007) ressalta que os ingressantes precisam mais do que ter definido o que precisam fazer para se inserirem no ambiente acadêmico e ter um

desempenho positivo, é preciso que haja uma rede de apoio, grupos e comunidades de aprendizagem (trabalho entre pares), sistemas de recompensa, avaliação e *feedback* contínuo.

Sendo assim, o estudante se encontra diante da necessidade de adaptar-se ao novo contexto acadêmico, passa por um processo contínuo de desenvolvimento pessoal, acadêmico, e inclusive profissional. Silva *et al.* (2018) apontam para o fato que quando os estudantes estão engajados percebem as atividades acadêmicas como um desafio positivo. E ponderam que “as pessoas engajadas se mostram abertas a novas experiências, sendo capazes de explorar com avidez o ambiente/situação em que se encontram, tornando-se inclusive mais criativas” (SILVA *et al.*, 2018, p.16).

Rigo, Moreira e Vitória (2020) ressaltam que nesse sentido é preciso trabalhar para atrair, inspirar, apoiar e capacitar os estudantes a aprender. Acrescentam que o engajamento acadêmico aparece como um fator importante no processo de desenvolvimento das novas competências necessárias para os estudantes estarem preparados para a vida, para o trabalho e para a cidadania do século XXI. Nas palavras das autoras, é a chave mestra que abre portas para o desenvolvimento pessoal de competências almejadas para este século.

Dentre essas competências estão pensamento crítico/resolução de problemas, criatividade, comunicação, colaboração, iniciativa e empreendedorismo, persistência, agilidade e adaptabilidade, colaboração e liderança, consciência social e cultural e literacias funcionais (que são competências fundamentais na resolução de tarefas do cotidiano).

Estas competências encontram-se publicadas em documentos como *Educacion 2030* (UNESCO, 2015) *The Future of Education and Skills 2030* (OECD, 2018) *Organisation for Economic Co-operation and Development* ou no documento publicado pelo *World Economic Forum New Visions for Education: Unlocking the Potential of Technology* (2015). (RIGO; MOREIRA; VITÓRIA, 2020, p. 2)

Rigo, Moreira e Vitória (2020) chamam atenção para a necessidade de que haja ambientes de aprendizagem autênticos que estimulem o engajamento proposital e significativo.

Engajar-se como propósito nesse contexto vem se tornando um dos maiores diferenciais competitivos da atualidade, e um dos maiores desafios interdisciplinares para professores e instituições de ensino, razão pela qual estes ambientes de aprendizagem devem cultivar uma série de conhecimentos, valores e atitudes também rotuladas como competências-chave ou globais. (RIGO; MOREIRA; VITÓRIA, 2020, p. 6)

Portanto, como destacam Martins e Ribeiro (2017), a aprendizagem é influenciada pela forma que os estudantes participam de atividades educacionais. Assim o conceito de engajamento acadêmico é mais do que o simples envolvimento ou participação do estudante. Envolve a percepção do aluno em relação a sentir-se parte do ambiente em que está inserido,

ou seja, do desenvolvimento do sentimento de pertencimento. Para Coffferri *et al.* (2020, p. 260) “o estudante é o protagonista de seu processo e se torna mais engajado ao se envolver nas atividades que são ofertadas no contexto universitário (ensino, pesquisa, extensão, grupos de pesquisa, entre outros)”.

Valle e Williams (2021) chamam atenção para o fato de que o interesse em estudar, também o engajamento escolar, perpassa por como se dá a interação entre o indivíduo e o contexto. Destacam a importância das relações sociais na escola, especialmente entre alunos com pares e professores de modo a favorecer o clima escolar. É preciso tomar a escola não apenas como ambiente de aprendizagem acadêmica, mas também como de interação, socialização, identificação e desenvolvimento do sentimento de pertencimento. Reforçam que a relação aluno e professor é crítica nesse processo, visto que é a principal fonte de ligação entre os alunos e a educação. Sendo assim, deve ser marcada por empatia, carinho, respeito e confiança, além de ser permeada por altos níveis de apoio e baixos níveis de conflito. Apontam que a relação dos alunos com os colegas também é importante, esclarecendo que relacionamentos interpessoais positivos e aceitação contribuem para o desenvolvimento social, emocional e acadêmico dos alunos.

Rigo e Vitoria (2019) trazem o contexto do Brasil marcado por desigualdades sociais, por transformações complexas e crises sucessivas que impactam a vida dos estudantes universitários e, portanto, o dilema entre a permanência e a evasão se torna muito presente durante o percurso formativo dos estudantes, especialmente no primeiro ano de curso. Ressaltam que dentre os principais motivos de evasão de estudantes estão: falta de interesse ou dificuldades no aprendizado, necessidade de trabalho e geração de renda e a dificuldade de acesso à escola. Afirmam ainda que quanto mais o estudante se sentir desamparado, sem perspectivas e/ou insatisfeito, mais facilmente abandonará os estudos.

Portanto, para Rigo e Vitoria (2019) é imprescindível trabalhar preventivamente. Afirmam que o engajamento acadêmico aparece como uma alternativa para se medir os resultados de aprendizagem e a aderência aos estudos, o que é considerado pelas autoras como variáveis influentes sobre a permanência do estudante no contexto acadêmico. Destacam que a utilização de recursos tecnológicos e associados à robustez didático-pedagógica torna os conteúdos mais atrativos e alavancam diferentes estratégias e formas de aprendizagem.

[...] trabalhar o engajamento acadêmico a partir desta perspectiva é também uma forma de acolher, apoiar e orientar o aluno no sentido de levar em conta o contexto que o rodeia, as estratégias que utiliza para buscar informação, enfim, levar em conta o estudante do século XXI. (RIGO; VITÓRIA, 2019, p. 159)

Quanto mais clareza o estudante tem de seus objetivos e da real importância dos estudos para seu futuro pessoal e profissional, mais se torna engajado. Sendo assim, tratando-se de engajamento acadêmico é preciso atentar para o modo como se dão as interações do estudante com a instituição, com o ambiente acadêmico e com a comunidade acadêmica durante seu percurso formativo, como se envolve nas atividades acadêmicas e como determina estratégias e se organiza para seus estudos.

Ganham impulso as iniciativas pedagógicas que centram o protagonismo no estudante, propiciando experiências significativas de aprendizagem, comprometimento e engajamento, oportunidades para desenvolver suas competências de forma cíclica e ascendente, habilitando-os a aprender a aprender, a fazer descobertas autônomas e resolutivas, a atuar em diferentes arenas de convivência, culminando em experiências de construção em redes de engajamento, com e para os outros, num ambiente universitário que se converte num espaço deles e para eles. (RIGO; VITÓRIA, 2019, p. 161)

Para Wiebusch e Lima (2019) as práticas pedagógicas inovadoras podem potencializar a aprendizagem e o engajamento acadêmico. Alertam que é preciso que as aulas abram possibilidade para debates problematizando os desafios da atualidade, da profissão e do mercado de trabalho. Que sejam dinâmicas, interdisciplinares e permitam vivências para que os estudantes possam construir o conhecimento promovendo uma aproximação da universidade com o mercado de trabalho. Esclarecem que:

[...] a universidade, a gestão da instituição, as ações e as políticas empreendidas em nível institucional, bem como o tripé ensino, pesquisa e extensão e os professores são o alicerce para o engajamento de cada estudante [...]. Nesse sentido, a universidade oferta muitas possibilidades de engajamento, como por exemplo: grupos de pesquisa, projetos de ensino e extensão, monitoria, cursos de formação, cabe ao estudante se envolver e ter persistência. (WIEBUSCH; LIMA, 2019, p.156)

Assim, Wiebusch e Lima (2019) ponderam que o Engajamento acadêmico depende do estudante. Bem como do professor desempenhando seu papel de mediador desse processo, e das ações da universidade para promover o engajamento, destacando o papel relacionado à responsabilidade social da universidade e de ser um lugar de formação. Coffferri *et al.* (2020) assumem à temática do engajamento acadêmico como sendo um dos elementos-chave para pensar a educação superior na atualidade.

[...] o engajamento aumenta as chances de que qualquer aluno – não obstante a formação educacional e social – alcance seus objetivos educacionais e pessoais, adquira as habilidades e competências exigidas pelos desafios do século XXI e desfrute das vantagens intelectuais e monetárias associadas com a conclusão do bacharelado. Ao mesmo tempo, há limites para o que os profissionais de assuntos estudantis e professores podem fazer para ajudar os alunos a superar anos de desvantagens educacionais. (KUH, 2009, p. 698)

Kuh (2009) acrescenta que é importante que os profissionais de assuntos estudantis permaneçam abertos a outras maneiras, melhores, de definir e medir o engajamento acadêmico dos estudantes.

Barbosa (2020) em sua tese trouxe uma classificação que considera que o engajamento acadêmico engloba três dimensões: Comportamental, emocional e cognitivo. Destaca que esta classificação é adotada predominantemente na literatura apontando os seguintes trabalhos: Brault-Labbé e Dubé, 2009; Charlot, 2009; Fredricks, Blumenfeld e Paris, 2004; Pirot e De Ketele, 2010; e Trowler, 2010. Como resultado desta revisão bibliográfica também foi possível verificar os estudos Martins e Ribeiro (2017, 2018); Vitória *et al.* (2018); Wiesbuch e Lima (2018); Cofferi *et al.* (2020); Martins, Machado e Vosgerau (2021); e Valle e Williams (2021), que adotam a mesma classificação. Além disso, Vitória *et al.* (2018) ressaltam que o engajamento acadêmico dos estudantes pode ser definido como um processo que envolve múltiplos fatores (afetivos, comportamentais e cognitivos) que quando mobilizados contribuem para o envolvimento dos estudantes em suas atividades acadêmicas. Para isso o estudante também deve ter a compreensão do sentido daquilo que se propõe a fazer.

4.2 Fatores que influem no engajamento de estudantes no ensino superior

Para entender o contexto e os fatores em que se dá o engajamento acadêmico Martins, Machado e Vosgerau (2021) fizeram um breve apanhado sobre o contexto dos estudos da psicologia, e apontam que em sua maioria esses têm como foco os problemas, os sintomas e as doenças. Entretanto, também segundo os autores, há um movimento denominado “Psicologia Positiva” em que pesquisadores têm realizado estudos relacionados aos aspectos positivos e do potencial do ser humano, dentre esses o tema do engajamento acadêmico se insere neste contexto. Sinalizam ainda que as pesquisas sobre engajamento são consequências de estudos sobre a síndrome de Burnout.

Se por um lado a Burnout tem relação com o estado de tensão emocional e estresse que tem como causa condições de trabalho físicas e psicologicamente desgastantes, o estudo sobre os fatores que influem no engajamento tem como foco o oposto. Assim, buscam entender o que contribui para despertar interesse, motivação e empenho das pessoas a uma determinada tarefa ou área de vida.

Em linhas gerais, trata-se de um processo envolvendo a compreensão de diversos fatores: a) como se produzem os processos de ensino e aprendizagem na Universidade; b) fatores que mais influenciam para aprendizados e resultados mais

significativos; c) quantidade de energia física e psicológica dedicada à experiência acadêmica; d) nível de aprendizagem condicionado ao nível de motivação, nível de implicação (motivação, tempo e energia) que se aplicam ao processo de aprender na Educação Superior. (RIGO; MOREIRA; VITÓRIA, 2020, p. 5)

De acordo com Silva e Ribeiro (2020) os estudantes podem encontrar motivações em seus percursos formativos no ensino superior. Dentre essas motivações, os autores destacam o prazer do desafio intelectual, o bom relacionamento com colegas e professores, a satisfação com a organização dos cursos e sua infraestrutura e boa percepção sobre as perspectivas futuras de carreira. Pontuam que os estudantes que possuem preparo para o mundo acadêmico e têm motivação para o estudo tendem a ter maiores chances conseguir terminar suas graduações do que aqueles que não possuem.

Nos estudos de Silveira (2018) alguns aspectos foram apontados por estudantes como importantes na hora de escolher e até mesmo permanecer em seus cursos de graduação. A faculdade próxima, sendo de fácil acesso, com uma organização prática e ambiente aconchegante, acolhedor e com ambientes preparados para viabilizar boas práticas de aprendizagem foram citados por eles. Também a identificação com o currículo e interdisciplinaridade entre os cursos em que identificaram intencionalidade, assim como a variedade de atividades acadêmicas (até mesmo a oferta de atividades extracurriculares) promovendo um clima positivo, encorajando-os a serem ativos na aprendizagem e a interagirem com outros colegas. Destacaram a importância da interação entre os colegas, professores e funcionários da faculdade. Citaram a metodologia utilizada pelos docentes possibilitando a participação ativa dos estudantes e a realização de *feedback* constante, e a forma como são realizadas as avaliações. Os estudantes sinalizaram, ainda, que é importante que possam perceber mudanças e/ou melhorias implementadas a partir do que foi apontado por eles na avaliação institucional.

Retomando a classificação adotada pela maior parte dos autores pesquisados nessa revisão bibliográfica, o engajamento acadêmico dos estudantes envolve as dimensões afetiva, comportamental e cognitiva. De modo que compreendê-las possibilita diagnosticar o engajamento (ou não) do estudante, atuar na prevenção e no fomento de ações que possam contribuir para o processo de engajamento acadêmico.

4.2.1 Dimensão Afetiva

A dimensão afetiva envolve o desejo de aprender, aspirações e motivações pessoais dos estudantes. Também está relacionada ao processo de identificação e ligação afetiva do estudante

com o objeto de estudo e IES (VITÓRIA *et al.* 2018, p. 264). O processo de engajamento acadêmico exige sentimentos, compreensão/sentido assim como atividade, ou seja, o fazer, a prática. Para Martins, Machado e Vosgerau (2021) o fator emocional está ligado ao senso de significância e de desafio que se reflete em dedicação.

Barbosa (2020) esclarece que esta dimensão é caracterizada por comportamentos afetivos e emocionais dos estudantes diante das atividades acadêmicas, das interações com outros indivíduos que participam de seus percursos formativos e do ambiente educacional.

Dessa maneira, é importante atentar quais estados emocionais, reações afetivas aparecem e quais sentimentos vão sendo desenvolvidos diante das experiências vividas ao longo da graduação, sentimentos esses que podem ser de alegria, confiança, pertencimento, medo, raiva, tristeza, aversão, tédio, frustração entre outros.

Vitória *et al.* (2018) destacam que é importante a identificação dos estudantes com a IES, trazendo-os para o ambiente acadêmico de modo que se sintam pertencentes a esse espaço. Assim é preciso atentar para o modo em que se dá a interação e a construção da rede de apoio entre estudantes e seus colegas, estudantes e professores e demais participantes da comunidade acadêmica que fazem parte do percurso formativo do estudante. As práticas e oportunidades de desenvolvimento de projetos e atividades significativas com os estudantes, os momentos de lazer e convivência são fundamentais para que os estudantes se identifiquem com aquele espaço e proposta de ensino/percurso formativo. Além disso, é importante que seja criado um ambiente acolhedor e cooperativo entre a comunidade acadêmica, que tenha como base a empatia, a colaboração e o estímulo à criatividade, permitindo o desenvolvimento do sentimento de pertencimento em seus estudantes.

4.2.2 Dimensão cognitiva

Vitória *et al.* (2018) sinalizam que essa dimensão cognitiva se refere à mobilização de estruturas cognitivas e criativas, e ao trabalho intelectual colocado em prática pelos estudantes nos processos de aprendizagem. Nessa perspectiva, deve haver um desafio positivo, colocando os estudantes ativos em sua aprendizagem. Ou seja, esse desafio deve ser aquele em que o estudante é capaz de perceber o sentido da tarefa. Além de também apresentar um nível de esforço necessário ao alcance de seu objetivo.

Assim, deve-se ter atenção para o nível de esforço que o desafio exigirá. Não deve ser menor do que o estudante possa demonstrar, já que neste caso correria o risco de o estudante não se sentir instigado pela conquista, podendo haver desinteresse ou mesmo provocar tédio.

Mas também não deve ser muito maior, pois poderia fazer o estudante desistir, ao se perceber distante demais do que almeja alcançar naquele momento.

Martins e Ribeiro (2018) sinalizam que no *National Survey of Student Engagement* (NSSE) aparecem as atividades mentais como um dos aspectos relacionados ao nível de desafio. Nestas atividades mentais estão compreendidos os seguintes fatores: memorização de fatos, ideias ou métodos; análise de ideias, teorias ou experiências; sintetização e organização de ideias; julgamento de valor de informações, argumentos ou métodos. Outro aspecto são as expectativas e avaliações que têm como fator o trabalho de forma mais intensa do que se imaginava ser capaz. Um último aspecto aponta para o desenvolvimento de habilidades de escrever e falar de forma clara e efetiva, e pensar crítica e analiticamente.

É importante que haja tarefas e atividades que possibilitem desafios em que os estudantes vão aprendendo aos poucos e construindo um caminho para conquistarem seus objetivos. “Os estudantes engajados se sentem conectados às suas atividades e as percebem como um desafio positivo, pois variáveis como apoio social, auto eficácia, grau de satisfação pessoal, incentivo à autonomia auxiliam no desempenho e alcance dos objetivos acadêmicos” (SILVA *et al.*, 2018, p. 16).

Nesse sentido os cursos, projetos, atividades acadêmicas e práticas realizadas na graduação devem oferecer possibilidades para que o estudante seja desafiado a elaborar e expor suas ideias, ler e escrever mais, debater temas, fazer uso adequado da tecnologia como caminho para atingir seus objetivos de aprendizagem, de modo que possa ampliar seus repertórios de comunicação, de resolução de problemas, construir pensamento crítico e não menos importante um olhar ético e consciente sobre a sociedade em que participa, onde irá aplicar seus conhecimentos.

Também é importante considerar que como aponta Martins, Machado e Vosgerau (2021) é necessário que o estudante tenha uma elevada concentração e abstração nas atividades para que possa possibilitar a absorção do conhecimento. Além disso, como sinalizam Valle e Williams (2021) a esta dimensão cognitiva estão relacionadas as estratégias de aprendizagem utilizadas, nível e qualidade de processamento e esforço intelectual durante as atividades, e também a disposição em investir na aprendizagem. Rigo e Vitória (2019) pontuam que quando mobilizados por essa dimensão cognitiva de engajamento os estudantes ampliam seus investimentos na aprendizagem, vão além dos requisitos estabelecidos.

4.2.3 Dimensão comportamental

O engajamento comportamental se refere à participação ativa, tempo e esforço despendidos nas atividades escolares, assim como ao seguimento de normas da escola, conduta positiva e ausência de comportamentos desviantes (VALLE; WILLIAMS, 2021, p. 2). Rigo e Vitória (2019) sinalizam que ao verificar a situação de engajamento real ou a falta dele, na perspectiva desta dimensão comportamental, por um lado, irão aparecer comportamentos que vão ao encontro do cumprimento de normas ou, por um lado oposto, a um comportamento perturbador.

Vitória *et al.* (2018) explicam que a dimensão comportamental está ligada às manifestações de comportamento que podem ser observáveis, tais como assiduidade, participação e empenho nas atividades acadêmicas, nas aulas e projetos optativos (até mesmo extracurriculares) do percurso formativo, e também a entrega de trabalhos. Martins, Machado e Vosgerau (2021) apontam para um fator relacionado ao vigor representado por elevados níveis de energia e resiliência.

Vitória *et al.* (2018) chamam atenção para o fato que os estudantes podem apresentar engajamento positivo, falta de engajamento e até mesmo engajamento negativo (QUADRO 2). Em cada um deles os estudantes irão apresentar comportamentos diferenciados e as autoras, baseando-se nos estudos de Trowler (2010), relacionam alguns deles:

Quadro 2 – Comportamentos relacionados ao engajamento acadêmico de estudantes de ensino superior

Dimensões	Engajamento positivo	Não engajamento	Engajamento negativo
Cognitiva	Atende ou excede o 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.	Redefine os parâmetros das atividades e/ou trabalhos
Afetiva	Manifesta interesse.	Manifesta tédio.	Manifesta rejeição.
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).

Barbosa (2020) chama atenção para a possibilidade de os estudantes apresentarem comportamento supostamente engajado sem de fato estarem. Assim, podem cumprir as normas, realizar as atividades propostas e esperadas sem estarem motivados, sem terem percebido relação entre o que estão fazendo com seus objetivos de aprendizagem e/ou com a própria aprendizagem. “Além disso, ao se enfatizar uma determinada dimensão em detrimento das demais, corre-se o risco de provocar no estudante a apatia, o tédio, a repulsa e a eventual consequente evasão” (VITÓRIA *et al.*, 2018, p. 265). Portanto, para que ocorra o engajamento acadêmico positivo e efetivo é preciso que as três dimensões, comportamental, afetiva e cognitiva, sejam trabalhadas de forma equilibrada.

4.2.4 Diante do cenário da Pandemia do COVID-19, como o engajamento acadêmico fica?

Por fim, como já mencionado no capítulo anterior, o cenário desafiador da Pandemia do COVID-19 impôs dificuldades ainda maiores para os estudantes. Em um contexto isento da pandemia os estudantes no ensino superior, como apontam Osti, Pontes Júnior e Almeida (2021), já se veem frente às novas exigências que vão desde suas tarefas acadêmicas até o gerenciamento de recursos econômicos. Para eles, os que possuem baixa autonomia e não têm apoio de seu círculo familiar e amigos enfrentam dificuldades para permanecer no ensino superior e ter bons resultados em suas atividades acadêmicas.

Diante das circunstâncias da pandemia, Osti, Pontes Júnior e Almeida (2021) chamam atenção para os estudantes que se adaptam às possibilidades de interação social alteradas e reduzidas. Foram períodos longos sem contato presencial, assim destacaram como foi preciso adotar o ensino remoto, e com ele vieram todas as dificuldades já apontadas em relação ao

acesso e à utilização dos recursos tecnológicos, e também a necessária readequação das formas de ensino e das estratégias de aprendizagem.

Osti, Pontis Júnior e Almeida (2021) sinalizam que pela situação da Pandemia do COVID-19 a capacidade de engajamento dos estudantes nas atividades de aprendizagem foi alterada, afetando o acompanhamento nas atividades acadêmicas e o tempo dedicado ao estudo. Apontam que a saúde mental e a física também foram comprometidas, e gerou-se um elevado grau de estresse cotidiano. Identificaram que os estudantes dos últimos anos foram os que mais persistiram no curso e se dedicaram às atividades acadêmicas, e atribuem a isso a preocupação com a formação e colação de grau próxima.

Ainda no cenário da Pandemia do COVID-19, a retomada das atividades presenciais vem sendo um desafio para as IES e para os estudantes, exigindo novamente uma readaptação em suas rotinas, as formas de participarem das atividades acadêmicas, e de interagir com a comunidade acadêmica. Tudo isso trouxe reflexos para o engajamento acadêmico dos estudantes neste período.

5 A PESQUISA

Sendo o “ensino superior” o campo de estudo escolhido, e o problema de pesquisa procura conhecer os fatores que influenciam o engajamento acadêmico do estudante de instituições privadas de ensino superior a partir da sua própria perspectiva, a pesquisa realizada foi qualitativa do tipo descritiva.

Este capítulo expõe uma breve caracterização dos sujeitos participantes. Apresenta, também, o questionário e a entrevista semiestruturada utilizados como instrumento de pesquisa, e o conjunto de técnicas de Análise de Conteúdo que foi utilizado para a construção das categorias e análise das informações colhidas.

5.1 Sujeitos participantes

Os sujeitos são estudantes da área de Humanas, matriculados no curso de graduação em Psicologia de uma universidade privada do estado de São Paulo. Delimitando-se a estudantes do segundo ao quarto semestre do curso, com faixa de idade dos 18 aos 29 anos, em função dos seguintes critérios:

- Os estudantes finalizam o ensino médio com idade a partir de 17 anos. Tem-se como pré-requisito para ingressar no ensino superior que o estudante tenha finalizado e sido aprovado no ensino médio. Considerando que o Plano Nacional de Educação (PNE) tem como meta elevar a taxa de estudantes entre 18 e 24 anos que cursam o ensino superior, além de aumentar a escolaridade média da população de 18 a 29 anos, alcançando no mínimo 12 anos de estudo para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% mais pobres.
- Os estudantes a partir do segundo semestre de curso, pois já vivenciaram pelo menos um semestre por completo, o que lhes dá condições de conhecer minimamente o contexto em que estão inseridos, ou seja, seu ambiente acadêmico, de forma que podem ter condições de refletir e elaborar acerca deste contexto e suas experiências. Além disso, buscaram-se estudantes até o quarto semestre, visto que é no início do curso em que se exige maior esforço para adaptação ao ambiente acadêmico do Ensino superior, e também por ali estar o maior índice de evasão dos estudantes.

Foram excluídos os estudantes que trabalham na instituição em que a pesquisa foi realizada, ou seja, que são funcionários/empregados do local e aqueles alunos que não assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (APÊNDICE A).

5.2 Instrumentos de pesquisa: coleta de dados

A coleta de dados foi realizada por meio de dois instrumentos: questionário e entrevista reflexiva, que são apresentados nesta sessão.

5.2.1 Questionário

O questionário foi elaborado no *Google Forms* e seu envio teve como objetivo coletar dados prévios dos sujeitos, para que fosse possível verificar se estavam dentro do perfil buscado antes do agendamento da entrevista. Assim, foi solicitado o preenchimento das seguintes informações:

- Nome completo;
- Como gostaria de ser chamado na entrevista (nome fictício);
- Contato de telefone e e-mail;
- Idade;
- Estado civil;
- Curso*;
- Data de início do curso (mês e ano em que começou a cursar a graduação atual);
- Tempo de curso (quantos anos tem a duração da graduação que cursa);
- Há quanto tempo concluiu o ensino médio;
- Realizou ensino médio em escola pública ou escola privada;
- Se possuem alguma outra formação (se sim, curso técnico ou outra graduação);

O questionário também teve como objetivo coletar informações acerca do engajamento acadêmico dos respondentes. Para tanto, foi utilizado como referência o Quadro 2, com o título “Comportamentos relacionados ao Engajamento Acadêmico de estudantes de Ensino Superior” de autoria de Vitória *et al.* (2018, p. 265), que considera estudante com engajamento acadêmico positivo aquele que atende ou excede ao que é pedido, no que se refere às atividades e aos trabalhos solicitados, manifesta interesse, assiste às aulas e participa com entusiasmo. Estudantes com não engajamento, ou engajamento baixo, entregam trabalhos solicitados com atraso ou os realizam de maneira apressada e muitas vezes não os executam, manifestam tédio e faltam às aulas sem justificativa.

Sendo assim, no questionário foram colocadas as seguintes questões com alternativas para que os sujeitos pudessem sinalizar quais delas melhor expressavam sua participação na graduação:

- Marque abaixo o item que mais se aproxima de sua participação na graduação que você cursa atualmente:
 - Atende ou excede no que se refere às atividades e aos trabalhos solicitados.
 - Entrega trabalhos solicitados com atraso ou os realiza de maneira apressada. Por vezes não entrega.
- Marque abaixo o item que mais se aproxima de sua participação na graduação que você cursa atualmente:
 - Sente e manifesta interesse nas atividades acadêmicas.
 - Sente desânimo e falta de vontade de participar das atividades propostas.
- Marque abaixo o item que mais se aproxima de sua participação na graduação que você cursa atualmente:
 - Assiste às aulas, participa com entusiasmo.
 - Falta às aulas com certa recorrência.

5.2.2 Entrevista reflexiva

Para esta pesquisa foi utilizada a entrevista reflexiva como instrumento de coleta de dados. A escolha se justifica por este tipo de entrevista permitir que o entrevistado, a partir de uma questão desencadeadora, possa discorrer sobre suas vivências obtidas em seu percurso formativo e, ao entrevistador/pesquisador, explorar o que os entrevistados conhecem sobre o que é oferecido pela IES, e suas percepções acerca dos elementos da vida acadêmica que são mais significativos para o engajamento acadêmico, na perspectiva deles próprios. Segundo Moroz e Gianfaldoni (2006), é necessária a presença do pesquisador, a fim de obter informações de relevância para a pesquisa, permitindo maior esclarecimento de pontos que podem não ser expressados ou entendidos com clareza, inicialmente.

Szymanski, Almeida e Prandini (2018) apontam a Entrevista Reflexiva como um encontro interpessoal no qual é incluída a subjetividade do entrevistador e do entrevistado, que busca uma horizontalidade nas relações de poder entre estes e abre a possibilidade da construção de um novo conhecimento. Ressaltam ainda que a reflexividade tem o sentido de pensar sobre a fala do entrevistado, de modo que o entrevistador expresse o que foi compreendido por ele e submeta tal compreensão ao próprio entrevistado, como forma de aprimorar a fidedignidade.

Partimos da constatação de que a entrevista face a face é fundamentalmente uma situação de interação humana, em que estão em jogo as percepções do outro e de si,

expectativas, sentimentos, preconceitos e interpretações para os protagonistas: entrevistador e entrevistado. Quem entrevista tem informações e procura outras, assim como aquele que é entrevistado também processa um conjunto de conhecimentos e pré-conceitos sobre o entrevistador, organizando suas respostas para aquela situação. (SZYMANSKI; ALMEIDA; PRANDINI, 2018, p.12)

Sendo assim, a fim de conhecer como se dão as vivências na graduação atual dos sujeitos e como ocorre o engajamento acadêmico sob suas próprias perspectivas foram elaboradas cinco questões desencadeadoras e perguntas de aprofundamento, para permitir maior exploração quando necessário (APÊNDICE C).

5.3 Análise de dados: análise de conteúdo e a construção das categorias

Após a etapa de coleta de dados, foi realizada a análise dos dados com base na Análise de Conteúdo, que é um:

[...] conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens. Que visam obter indicadores que podem ser qualitativos ou não, e que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens. (BARDIN, 2011, p.42)

Segundo Franco (2018), o ponto de partida da análise de conteúdo é a mensagem, seja ela verbal, gestual, silenciosa, figurativa, documental ou diretamente provocada. Ressalta que é indispensável considerar que a emissão das mensagens está vinculada às condições de contexto em que os seus produtores estão inseridos.

Condições contextuais que envolvem a evolução histórica da humanidade; as situações econômicas e socioculturais nas quais os emissores estão inseridos, o acesso aos códigos linguísticos, o grau de competência para saber decodificá-los o que resulta em expressões verbais (ou mensagens) carregadas de componentes cognitivos, afetivos, valorativos e historicamente mutáveis. (FRANCO, 2018, p.13)

Para a análise de conteúdo das entrevistas realizadas nesta pesquisa, como etapa inicial chamada Pré-análise, todas as entrevistas foram transcritas e realizou-se a leitura geral de todo material, o que segundo Franco (2018) é chamado leitura flutuante. Assim foi possível apreciar os textos e as mensagens contidas nesses, de forma que se possa conhecer e tomar contato com as impressões, representações, emoções e expectativas proporcionadas pela leitura dos documentos.

Como passo seguinte, as entrevistas foram analisadas individualmente, de forma a se identificar os aspectos gerais que fossem significativos. Então a análise de conteúdo foi realizada, com objetivo de identificar os significados do discurso, explicitamente mencionados

ou não, mas subjacentes à mensagem, identificando possíveis relações entre as respostas de cada entrevistado. Tais aspectos possibilitaram a construção de subcategorias de análise que foram agrupadas a partir de suas características mais abrangentes.

Posteriormente a identificação e o agrupamento das subcategorias, foi possível realizar a análise dos significados emergentes. Segundo Franco (2018), esta é uma operação de classificação dos elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação seguida de reagrupamento, baseado em analogias, a partir de critérios definidos, o que demandou maior aprofundamento teórico, já que

[...] as categorias vão sendo criadas à medida que surgem nas respostas, para depois serem interpretadas à luz de teorias explicativas. Em outras palavras, o conteúdo, que emerge do discurso, é comparado com algum tipo de teoria. Infere-se, pois, das diferentes “falas”, diferentes concepções de mundo, de sociedade, de escola, de indivíduo, etc. (FRANCO, 2018, p.66)

Destaca-se assim a importância da revisão bibliográfica realizada neste trabalho e apresentada no Capítulo 4, que possibilitou ancorar a criação das categorias e a análise de conteúdo de forma mais ampla.

As categorias de análise (APÊNDICE D, QUADRO 3) serão apresentadas e analisadas mais detalhadamente no próximo capítulo.

5.4 Aplicação do instrumento

Como procedimentos para aplicação dos instrumentos foram adotados os seguintes passos: ao diretor do campus e coordenadora do curso de psicologia da instituição de pesquisa foi apresentado o projeto e a solicitação para a realização da pesquisa. Após a autorização formal do diretor e consentimento da coordenadora, os estudantes foram convidados por indicação da coordenação e professores do curso.

Aqueles estudantes que demonstraram interesse e disponibilidade foram contatados para apresentação do objetivo geral da pesquisa, dos procedimentos de coleta de dados, e lhes foi solicitado que preenchessem um questionário eletrônico (*Google Forms*). Ali já se apresentou o objetivo da pesquisa, além das garantias de sigilo, de esclarecimento e de liberdade de recusa ou interrupção de participação da pesquisa. Neste questionário foi solicitado que escolhessem um nome fictício com objetivo de garantir a confidencialidade de identidade e das informações que serão compartilhadas.

Aqueles que preencheram o questionário eletrônico receberam novo contato da pesquisadora para solicitação de assinatura do TCLE. Nesse estão contidos a justificativa,

objetivo e procedimentos utilizados, além das garantias de sigilo, de esclarecimento e de liberdade de recusa de participação da pesquisa. Bem como convite para entrevista, além de explicação sobre como a entrevista seria conduzida.

Com o aceite definitivo dos participantes por meio da assinatura do TCLE, foram agendadas as datas e horários para as entrevistas, conforme disponibilidade dos participantes e fora do horário de aula.

Ao iniciar a entrevista foi reforçado que apenas a pesquisadora e seu orientador teriam acesso ao conteúdo gravado e à transcrição da entrevista que será usada no trabalho final, garantindo-se assim o sigilo da identidade do participante.

A entrevista foi conduzida pela pesquisadora com auxílio de um roteiro de entrevista (APÊNDICE C), que teve como finalidade auxiliar a pesquisadora na condução da entrevista, de forma que se conseguisse abordar os assuntos relacionados ao objetivo geral e aos objetivos específicos da pesquisa.

As entrevistas foram realizadas por vídeo conferência, utilizando o *software Zoom Meetings*. Para garantir o registro verbal as entrevistas foram gravadas pela plataforma, e transcritas pela plataforma *Microsoft Teams*.

Para fins de caracterização dos participantes, as informações foram sistematizadas a partir dos nomes fictícios dos participantes, com idade, cidade onde mora, o curso de graduação escolhido, tempo de realização da graduação e se a formação básica de cada estudante ocorreu em escola pública ou privada.

O alvo definido foi recrutar estudantes, de forma voluntária, para que fosse obtida uma amostra de no mínimo quatro entrevistas e no máximo oito entrevistas. Após o convite realizado pela coordenadora e professores do curso de psicologia, foram identificados 16 estudantes que demonstraram interesse prévio (TABELA 1).

Tabela 1 – Sistematização do controle dos casos.

Controle: situação	Quantidade
Fora do perfil	3
Recusa por falta de disponibilidade	1
Não respondeu questionário	3
Não assinou TCLE	1
Casos de insucesso no contato	2
Entrevista piloto	1
Entrevistados	5
Total	16

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

Desta forma, considerando os sujeitos dentro do perfil definido, tendo respondido o questionário e assinado o TCLE, foram realizadas cinco entrevistas. Vale ressaltar que a fim de validar o instrumento escolhido, e de estudar as possibilidades de melhorias na condução da conversa com os sujeitos da pesquisa, foi realizada uma entrevista piloto, que não foi considerada no capítulo de análise e discussão dessa pesquisa.

6 ANÁLISE E DISCUSSÃO

Com base nos procedimentos descritos no capítulo anterior, as entrevistas contaram com a participação de cinco sujeitos que cursavam Psicologia, ofertada na universidade campo de pesquisa. A partir do material coletado deu-se início à análise das categorias, constituídas com base no procedimento metodológico já descrito. Foram criadas três categorias que sustentam nossa discussão nesse capítulo:

- Olhar para perspectivas futuras e a dimensão afetiva que surgem no percurso;
- A construção do aprendizado favorece a vontade de aprender;
- Envolvimento nas atividades e a rotina acadêmica.

As entrevistas foram realizadas com intenção de se compreender os fatores que contribuem para o engajamento acadêmico dos participantes, objetivo desta pesquisa. Assim, proporcionaram à pesquisadora a possibilidade de inferir em cada fala os sentidos e significados. Desta forma foi possível aproximar-se dos sujeitos pelas suas concepções de escola, possibilidades das oportunidades de aprendizagem e vínculos criados na comunidade acadêmica em que estão inseridos. Seguiu-se então para a análise dos sujeitos e, posteriormente, para a análise das categorias e subcategorias.

6.1 Sujeitos

Antes do aprofundamento na discussão sobre as categorias, entendeu-se ser importante apresentar os entrevistados, de forma a explicitar particularidades importantes para esse estudo. Destacam-se assim informações sobre a idade dos participantes, estado civil, onde residem, em que momento do curso se encontram, turno em que estudam e formações anteriores, além de apresentar os pseudônimos. As informações sobre os sujeitos foram organizadas de forma a elucidar suas características (QUADRO 3).

Quadro 3 – Análise dos sujeitos participantes

Nome fictício	Idade	Cidade onde mora	Estado civil	Período do curso	Data de início do curso	Tempo de curso *	Tempo entre a conclusão do ensino médio e ingresso no ensino superior	Realizou o ensino médio em:	Possui alguma outra formação?
João	18	SP	Solteiro	Noturno	fev./ 2021	1 ano	1 ano	Escola Privada	Não
Maria	28	SP	Divorciada	Manhã	fev./ 2021	1 ano	10 anos	Escola Privada	Não
Gabriela	19	SP	Solteira	Vespertino	fev./ 2021	1 ano	2 anos	Escola Privada	Não
Joana	19	SP	Solteira	Manhã	fev./ 2021	1 ano	3 anos	Escola Pública	Não
Francisca	20	SP	Solteira	Vespertino	fev./ 2021	1 ano	4 anos	Escola Privada	Não

Fonte: Dados da pesquisa, 2022

* Até a data da realização da coleta de dados

6.1.1 João

João tem 19 anos. Sua família é do interior de São Paulo e conforme relato tem dificuldades financeiras. Recentemente, enfrentaram mais problemas desta ordem, pois seus pais passaram um período desempregados. Atualmente o pai trabalha como autônomo, realizando reparos domésticos para terceiros. Sai todos os dias cedo para trabalhar e está fazendo curso para atuar como eletricista. Segundo João, sua mãe voltou a trabalhar e está se estabilizando no novo emprego. João também começou a trabalhar. Na ocasião da entrevista fazia 5 meses em que estava no seu primeiro emprego como reabastecedor de supermercado, motivo de satisfação para toda família por poderem conquistar melhor condição de vida.

Eu fico muito feliz de ver que ele está conseguindo se autossustentar e sustentar a família. E eu estou trabalhando a 5 meses agora no meu... no meu primeiro emprego, eu já estou trazendo muito, muito dinheiro para mim, que já estou conseguindo pagar parte da minha faculdade. Está muito satisfatório, todo mundo da família trabalhando e tendo tempo para si mesmos (JOÃO).

João ainda relatou que a escolha pelo curso de Psicologia se deu porque gosta muito de ajudar os outros, por se ver como uma pessoa empática e por ter crescido em uma família que tem como valores a educação, gentileza e bondade. Segundo seu relato: “meu intuito é pessoal nessa vida é ajudar o máximo de pessoas possíveis. E acho que o curso que vai me disponibilizar a realizar seu sonho é o da psicologia” (JOÃO).

Quando perguntado sobre o que entende como esperado de um estudante na graduação em relação ao seu envolvimento com as atividades acadêmicas, aponta que é assistir e prestar atenção nas aulas, realizar atividades tanto em sala de aula quanto no tempo livre, para garantir a entrega como solicitado pelos professores. É tirar notas na média das provas. Além de também ler o que é pedido em suas unidades curriculares pelos seus professores. João ressalta que vai um pouco além disso, lendo e fazendo mais do que pedem, pontua que suas notas são mais altas que a média.

6.1.2 Maria

Maria tem 28 anos. Já havia tido uma experiência anterior no ensino superior. Ela tinha 18 anos e ingressou no curso de Ciências Contábeis, que era a formação de seu pai, e também por na época já trabalhar no escritório fez esta opção de curso. Estudou Ciências Contábeis por dois anos. De acordo com seu relato, na época teve um relacionamento e houve uma fase conturbada em que acabou saindo de casa, por isso precisou trancar a faculdade. Fez outras tentativas de retornar ao curso, mas teve diversos problemas com o professor, com a qualidade do ensino e com a faculdade que a levaram a desistir outras vezes. Trocou de faculdade por três vezes no mesmo curso, num período de 3 a 4 anos.

[...] foram 3 faculdades diferentes. Assim, eu acho que acredito que isso em um período de 3 a 4 anos, assim no total. E aí depois eu disse, aí eu pensei, poxa, será que realmente o problema é a faculdade? Ou sou eu? Ou é o curso? É, eu acho que era um curso. Então, assim, eu parei de tentar (MARIA).

Após seu divórcio, já com 23 ou 24 anos, começou a estudar o comportamento humano com a intenção de entender seu próprio comportamento e emoções. Somado a isso, percebia que as pessoas sempre gostavam de conversar com ela sobre suas questões pessoais e ela gostava de escutá-las. A partir disso, pesquisou quais as melhores faculdades que ofertavam o curso de Psicologia, conforme o MEC, para ingressar no ensino superior novamente.

Atualmente, a respeito de seu envolvimento com suas atividades acadêmicas, sinaliza que participa das atividades propostas no curso pela Universidade, vem estabelecendo vínculos com a comunidade acadêmica e tem obtido bom aproveitamento “um ótimo aproveitamento minhas notas são, modéstia parte, muito boas” (MARIA).

6.1.3 Gabriela

Gabriela tem 19 anos. Em seu contexto familiar, é responsável pelo cuidado de seus irmãos gêmeos, de cinco anos, e tem tarefas domésticas durante o dia enquanto seus pais trabalham fora. Portanto, precisa conciliar sua rotina de estudo com essas tarefas.

Acerca da escolha do curso, relatou que sempre percebeu seu próprio interesse pela Psicologia, e ao fim do ensino médio buscou mais informações para que pudesse confirmar o que iria escolher para fazer na graduação. Sinalizou que futuramente pensa cursar Direito também.

[...] eu sempre tive muito [...] Uma certa curiosidade em relação à psicologia. Eu sempre tive interesse em fazer terapia, ir atrás de um psicólogo. Enfim [...] e aí, eu fui chegando perto de do fim do ensino médio e de várias formas, o caminho que me mostravam era psicologia. Eu cheguei até fazer um quiz de internet e todos os que eu faço na psicologia. Eu falei, então é isso mesmo! E fora que minha prima, ela se formou em psicologia também. Hoje ela é psicóloga e eu já cheguei a conversar com ela um pouco sobre o curso, sobre a área. E realmente eu vi que era aquilo que eu queria. De início, eu cheguei a ficar em dúvida entre direito e psicologia, mas eu vi que psicologia, mais a [...] a [...] minha cara (GABRIELA).

Em relação ao seu envolvimento com as atividades acadêmicas, Gabriela relata que demorou a “pegar o embalo” da faculdade, das aulas, trabalhos e avaliações. Acredita que um dificultador pode ter sido a circunstância da pandemia em que precisou ter suas primeiras experiências acadêmicas no modo *on-line*, e acredita que no presencial teria sido mais rápido. De toda maneira, sinaliza que participa das aulas, já fez cursos de extensão, e se organiza para ter um tempo para fazer suas atividades acadêmicas, estudar e rever o conteúdo. Chegou a conseguir uma oportunidade de estágio conforme desejava, mas com a previsão de retorno das aulas presenciais não conseguiu fazê-lo, porque não seria possível conciliar os horários.

6.1.4 Joana

Joana tem 19 anos e atualmente faz seu curso com bolsa de estudo. Contou que sua intenção inicial era cursar Moda, porém ao ingressar no ensino superior optou por fazer Psicologia por achar que é uma área “tão bonita” e com uma maior gama de atuação. Mas por outro lado, também sinaliza que atualmente o psicólogo não é valorizado de acordo com sua percepção. Em sua narrativa, aponta que no futuro pretende cursar Moda. O que denota dificuldade relacionada à escolha do curso.

Vale ressaltar que durante o relato Joana sinaliza diversas dificuldades no entendimento e na execução das tarefas acadêmicas solicitadas. Embora tenha se mostrado apreensiva e com

medo de não dar conta, mantém-se dedicada e participando das atividades acadêmicas. Joana relata: “primeiro de tudo é a organização, faça o trabalho quanto antes. E o segundo é a organização e tempo. O tempo para poder fazer o trabalho. Diálogo (com colegas e professores) também é importante a gente estabelecer”.

Joana relata que sua prioridade neste momento do curso é a busca por estágio na área de psicologia. Contou que gostaria de conhecer mais sobre como é fazer iniciação científica, pois pensa em fazer caso consiga conciliar com estágio. Também manifestou interesse em saber como é estar no último semestre da graduação, perguntando à pesquisadora durante a entrevista.

6.1.5 Francisca

Francisca tem 20 anos e após 4 anos da conclusão do ensino médio ingressou no ensino superior. A escolha pelo curso de Psicologia foi “no susto” como ela mesma relata. Explicou que a princípio sua pretensão não era fazer faculdade, porém seu pai desejava muito que ela fizesse. Ele faleceu na pandemia. Então, ela decidiu iniciar o ensino superior, mas sendo seu pai o responsável pela parte financeira da família, precisou encontrar uma alternativa para tornar seus estudos viáveis. Assim, sua mãe conseguiu uma bolsa de estudos na universidade em que estuda atualmente.

Conta que à princípio iria fazer Ciências Contábeis para ajudar sua mãe em seu negócio próprio. Porém, este curso só é ofertado no turno da noite e como trabalha neste período não seria possível estudar neste horário, além do fato de ela “odiar”, palavra usada por ela. Procurou pelos cursos ofertados no período vespertino e encontrou o curso de Psicologia. Como já estudava temas relacionados a Psicologia, optou por fazer o curso.

[...] aí eu vi psicologia e eu nem pensava psicologia, mas eu sempre estudei por fora, mas eu sempre estudei por fora. Eu lia as coisas por fora, e aí eu dei um surto assim e falei: mãe, quer saber eu fazer psicologia! Porque eu não sei o que eu quero fazer. Eu não acho meu curso, então vai esse mesmo. E aí eu estou aqui até hoje.

Ah! Eu estou gostando bastante do curso. Eu me surpreendi bastante com o curso, super me achei. E estou aqui [...] Querendo terminar, né? (FRANCISCA).

A respeito de sua experiência na graduação, ela pontua que tinha uma expectativa maior do que o ofertado pela universidade, e exemplifica sinalizando que poderia haver mais materiais disponibilizados para aprofundamento, já que na aula o professor trabalha o básico de um conteúdo ou tema. Conta sobre a diferença do ensino médio e ensino superior e sobre a necessidade de explicar para o estudante ingressante como funciona esse novo ambiente, e

como realizar as atividades acadêmicas. Também relata participar das aulas, fazer as leituras solicitadas pelos professores e que participou de cursos de extensão e gostou.

6.1.6 Considerações sobre o perfil dos participantes

A partir das respostas obtidas no questionário, foi possível identificar indicativos de engajamento acadêmico positivo. Quatro dos estudantes responderam selecionando as respostas, abaixo:

- Atende ou excede no que se refere às atividades e aos trabalhos solicitados;
- Sente e manifesta interesse nas atividades acadêmicas;
- Assiste às aulas, participa com entusiasmo;

Apenas uma das participantes selecionou uma alternativa que indica não Engajamento. As demais alternativas escolhidas por ela foram iguais às dos demais sujeitos participantes. Seguem as suas respostas:

- Entrega trabalhos solicitados com atraso ou os realiza de maneira apressada. Por vezes não entrega;
- Sente e manifesta interesse nas atividades acadêmicas;
- Assiste às aulas, participa com entusiasmo.

Para nos aprofundarmos além das características individuais dos sujeitos entrevistados, é necessário reconhecer em seus discursos não apenas suas características particulares. É preciso compreender o cenário histórico e social no qual os alunos entrevistados mantêm suas interações. É neste contexto que as falas dos participantes foram exploradas e analisadas.

A discussão e análise das categorias que surgem a partir da análise do conteúdo das falas colhidas nas entrevistas que foram produzidas para esta pesquisa, serão apresentadas na próxima sessão.

6.2 Categorias

Construídas a partir da análise de conteúdo das cinco entrevistas, as categorias já citadas nesse capítulo “Olhar para perspectivas futuras e a dimensão afetiva que surgem no percurso”; “A construção do aprendizado favorece a vontade de aprender” e “Envolvimento nas atividades e a rotina acadêmica” são analisadas, no intuito de encontrar respostas para as questões que orientam essa pesquisa.

6.2.1 Olhar para perspectivas futuras e a dimensão afetiva que surge no percurso

Na construção desta categoria foram organizados significados que desvelaram aspectos que surgem quando os sujeitos, frente à experiência no ensino superior, passam a olhar para suas perspectivas futuras. A busca de caminhos para a escolha do curso e futura área profissional, a construção de vínculos e o papel deles na jornada de aprendizados, os interesses pessoais e aspectos socioeconômicos que favorecem e até mesmo podem trazer dificuldades para o ingresso e permanência no ensino superior são permeados por uma dimensão afetiva. Segundo Barbosa (2020), esta dimensão do engajamento é caracterizada por comportamentos afetivos e emocionais dos estudantes diante das atividades acadêmicas, das interações com outros indivíduos que participam de seus percursos formativos e do ambiente educacional.

Nesse sentido, como exposto por Vitoria *et al.* (2018), a dimensão afetiva ao mesmo tempo que é gerada a partir das experiências de vida, quanto com as perspectivas futuras dos sujeitos que percebem o ensino superior como um caminho para alcançar seus objetivos de formação, carreira, e de vida. Também pode contribuir para gerar interesse e desejo para o ingresso no ensino superior e no engajamento acadêmico, ou até mesmo afastar o aluno da universidade.

Para aprofundamento na análise dessa categoria foram organizados os discursos e seus respectivos significados que resultaram na construção das seguintes subcategorias de análise:

- Entraves para ingresso e permanência no curso;
- Percurso que permeia necessidade de escolhas;
- Interesses pessoais e aspectos sociais que se conectam a experiência na graduação escolhida;
- Relacionamentos na comunidade acadêmica.

6.2.1.1 Entraves para ingresso e permanência no curso

Esta subcategoria destaca passagens das entrevistas que demonstraram o interesse em ingressar no ensino superior, a adaptação ao novo ambiente acadêmico e às novas experiências. Além disso, foi possível identificar que o próprio envolvimento nas atividades acadêmicas é atravessado por circunstâncias do meio em que se vive, aspectos institucionais e seus serviços. Também se explicitaram sentimentos e emoções que aparecem diante de enfrentamentos impostos pelas experiências no ensino superior. E assim, precisam lançar mão de recursos internos que já possuem e/ou desenvolver novas habilidades para seguirem em frente.

Dowbor (2021), ressalta que o Brasil está entre os 10 países mais desiguais do mundo, com visível alta concentração de recursos em posse de uma minoria. Rigo e Vitoria (2019) também trazem o contexto do Brasil marcado por desigualdades sociais e ressaltam que quanto mais o estudante se sentir desamparado, sem perspectivas e/ou insatisfeito, mais facilmente abandonará os estudos.

Na Pandemia COVID-19 foi agravada a questão do desemprego, e também é preciso considerar os trabalhadores que vivem de atividades informais, que perderam ou tiveram diminuída sua renda. Além disso, há famílias que vivenciaram o luto de entes queridos por consequência do COVID-19, pessoas que, muitas vezes, também eram responsáveis por parte significativa da renda familiar.

Nas falas dos sujeitos entrevistados, a busca por recursos financeiros para cursar o ensino superior aparece como um fator importante para a viabilização deste objetivo de ingressar e permanecer na graduação. Remete as suas próprias condições, socioeconômica e/ou familiar: “e a minha família sempre foi uma família muito humilde [...] no meu primeiro emprego, eu já estou trazendo muito, muito dinheiro para mim, que já estou conseguindo pagar parte da minha faculdade” (JOÃO).

Também há uma carga emocional por circunstâncias ligadas a perdas e à contribuição que a família pode ter para o sujeito se aproximar ou até mesmo se afastar de seu objetivo de cursar o ensino superior. Soma-se a isso a questão financeira:

[...] meu pai queria muito que eu fizesse e aí ele faleceu. Assim, no meio da pandemia e aí eu falei por quê? A parte financeira escolar vinha dele, né? [...] mas não tem dinheiro para fazer, como que eu vou fazer? Aí ela (mãe) conseguiu uma bolsa pra mim. (FRANCISCA)

[...] a primeira vez que eu entrei eu tinha 18 anos e aí eu fiz contra a minha vontade Ciências Contábeis, que era a área de atuação do meu pai, então acredito que tenha sido por isso. [...] E aí, neste período [...] foi que eu comecei um relacionamento e tudo mais. Aí teve uma fase conturbada. Eu saí de casa, então não teve jeito, eu tive que trancar a faculdade. (MARIA)

As duas primeiras falas demonstram que mesmo com a dificuldade financeira presente, o desejo de fazer a graduação é mais forte, porque vem carregado de interesse pelo curso de psicologia e pela perspectiva futura de atuação nessa área, como será apresentado nas próximas subcategorias. Dessa forma os estudantes vão em busca de recursos para viabilizar seus estudos.

Entretanto, ao analisar o depoimento de Maria percebeu-se que, além da dificuldade financeira, o fato de ter ingressado na graduação com uma escolha pelo curso imposta por outra pessoa acabou resultando na desistência de seguir em frente naquele curso, e só mais tarde retomar a graduação, desta vez no curso de sua escolha.

Reforçando o ponto do interesse pelo curso e a futura área de atuação, a fala de uma das estudantes entrevistadas traz o surgimento até do sentimento de medo, ou seja, um temor, pela perda da oportunidade de cursar o ensino superior. Neste caso, pela dificuldade financeira, ela estuda com bolsa. Por uma regra institucional da Universidade, ela precisa ter bom desempenho acadêmico para mantê-la, portanto, não pode ter reprovação nas UCs (Unidades Curriculares / disciplinas) que compõem o curso. Como relata “[...] é que se eu ficasse de ‘DP (disciplina pendente)’ eu poderia perder a bolsa que eu tenho. E daí se eu perco a bolsa, aí eu tenho que parar de estudar. E aí eu não quero agora. Aí eu fico com muito medo, muito medo” (JOANA).

Kuh (2007) já apontava em seus estudos que tais aspectos como renda familiar e educação dos pais podem ser ou não facilitadores do engajamento acadêmico do estudante no ensino superior. Também destaca que os estudantes que vêm do ensino médio com dificuldades relacionadas à Matemática e leitura têm menos probabilidade de estarem preparados para o ensino superior ao final do ensino médio, o que aparece como um entrave na fala de uma das estudantes entrevistadas quando relata sobre a experiência de alguns colegas de turma.

Às vezes eles faziam um trabalho [...] sem pé, nem cabeça. Ninguém entendia nada do que eles estavam falando ou fazendo [...] E para eles também, que muitos, o último ano do ensino médio não foi para a escola por causa da na pandemia. Então, assim vinha às vezes muito atrapalhado com o linguajar, principalmente os mais novinhos, com linguajar muito defasado. (MARIA)

Silva *et al.* (2018), chamam a atenção para o fato de que a adaptação ao novo universo do ensino superior implica na necessidade de os estudantes ampliarem sua capacidade de lidar com as emoções e a autonomia, além de ter maior clareza sobre sua identidade e interesses, já que se depararão com desafios em diversos âmbitos, como a forma em que se dá o ensino e a aprendizagem e a necessidade de organização e rotina de estudo, além das relações com as pessoas envolvidas no ambiente acadêmico, sejam eles profissionais da educação, incluindo professores e também os colegas.

Nas entrevistas, os estudantes sinalizam que as novas experiências no ensino superior, por diversos motivos, assustam, e confirma-se o fato de que há uma necessidade de se esforçarem para superar os desafios encontrados diante dessas novas experiências. No caso dos estudantes que participaram desta pesquisa, houve o agravante de terem ingressado na graduação durante o primeiro ano da Pandemia do COVID-19, o que tornou o cenário ainda mais complexo para eles.

Quando nós entramos assim na faculdade [...] pandemia e tudo mais, as coisas ainda estavam incertas, não tinha vacina, OK! Então nós tínhamos as aulas online. [...] E uma aula presencial é totalmente diferente. (MARIA)

Por exemplo, semana que vem a gente volta para o híbrido e eu nunca fui ao campus, entendeu? E eu estou bem ansiosa assim, mas esse ansiosa é com medo, entendeu. Com medo, exatamente pela minha timidez, isso me atrapalha muito. (JOANA)

Mais uma vez é possível perceber sentimentos e emoções emergirem diante das dificuldades enfrentadas pelos estudantes, e como é exigido deles que ampliem seus repertórios internos para que se mantenham no ensino superior.

Já fiquei muito feliz de no começo do meu primeiro semestre, de estar cursando aquilo que eu sonho. Fiquei com medo de faltar poucos dias para entregar o trabalho e o trabalho não estar pronto. Fiquei com inveja, já fiquei com alegria. Eu fiquei com raiva, eu fiquei com tristeza. (JOÃO)

Outros atravessamentos relacionados às dificuldades com os serviços da IES foram apontados pelos estudantes entrevistados, remetendo a experiências próprias e também dos colegas.

Ultimamente, tá dando problema em questão com financeiro, com o boleto, matrícula. [...] Eu tive alguns com documentação. Eu enviava os documentos e o site não aceitava. [...] eu passei por esse processo, acho que umas 5 vezes no mínimo. E aí chegou um momento que eu acabei me estressando. Tive que presencialmente na faculdade para conseguir resolver. (GABRIELA)

Silva e Ribeiro (2020), em seus estudos identificaram que a percepção positiva dos estudantes em relação aos serviços e infraestrutura das instituições em que estudam é fator que contribui para mantê-los motivados. Sendo assim, se faz necessário ter atenção a esses aspectos para que não contribuam para os estudantes diminuírem seus níveis de motivação e engajamento, por se sentirem insatisfeitos com experiências negativas relacionadas aos serviços e infraestrutura de suas IES.

No recorte do relato de João “Como é ainda 1 [primeiro] ano que eu estou lá, eu ainda não vi muita coisa” pode-se observar que nem sempre neste início de percurso formativo o estudante já é capaz de valorizar a experiência e de ter o entendimento mais amplo do que é a Universidade.

Assim, vale lembrar que é de grande importância que estes estudantes tenham ajuda para desenvolver maior compreensão e sentido em relação às experiências vivenciadas e relacionadas à atividade acadêmica. Dessa forma, poderão ressignificar as dificuldades e seguir em frente, visto que em contraposição às situações de dificuldade vivenciadas, eles também demonstram interesse e esforço para seguir adiante na graduação.

6.2.1.2 Percurso que permeia necessidades de escolhas

Nesta subcategoria o tema relacionado à escolha do curso e à futura área de atuação profissional aparece como um aspecto relevante para os estudantes entrevistados. Quando se pensa no ensino superior, logo se pensa na escolha da futura profissão que irá reverberar em decisões importantes para a construção do percurso formativo, inserção ou mudança de atuação no mercado de trabalho e futuro exercício da profissão. Espera-se que o estudante passe a ser protagonista de seu percurso formativo e de seu projeto de vida. “O estudante deve construir seu projeto, viabilizar sua vida, concretizar seus sonhos, criar condições, delinear seu trajeto, realizar seu futuro” (RUPP, 2020, p. 30).

Nas falas dos estudantes entrevistados aparecem indicativos de dificuldades de escolha pelo curso, revelando angústias em meio a tantas dúvidas. Aspectos como suas rotinas atuais de trabalho por vezes lhes impõem restrições de horário que não combinam com as ofertas de cursos disponíveis. Também dificuldades de analisar as possibilidades de cursos por desconhecerem os campos de atuações profissionais e áreas de conhecimento envolvidas, e ainda por não terem clareza de seus interesses. Tudo isso impacta no início da trajetória no ensino superior.

Então assim tive de trocar de faculdade 3 vezes nesse mesmo curso [...] E aí depois eu disse, aí eu pensei, poxa, será que realmente o problema é a faculdade? Ou sou eu? Ou é o curso? É, eu acho que era um curso. Então, assim, eu parei de tentar. [...] ano passado, quando eu resolvi realmente voltar a fazer faculdade [...] aí foi quando eu comecei a psicologia. (MARIA)

Relatam o esforço em criar estratégias para que possam fazer escolhas mais coerentes com o que desejam para os seus próprios futuros profissionais, e também para se aprofundarem em temas de interesse no campo de conhecimento do curso.

[...] eu sempre tive uma certa curiosidade em relação à psicologia. Eu sempre tive interesse em fazer terapia, ir atrás de um psicólogo. [...] Eu cheguei até fazer quiz de internet e todos os que eu faço na psicologia. Eu falei, então é isso mesmo! e fora que minha prima, ela se formou em psicologia também. Hoje ela é psicóloga e eu já cheguei a conversar com ela um pouco sobre o curso, sobre a área. E realmente eu vi que era aquilo que eu queria. (MARIA)

Além disso, como aparece no depoimento de Francisca, à medida que surgem oportunidades de conhecer melhor o curso, eles podem ter melhor clareza sobre sua escolha e confirmar se desejam permanecer, envolver-se e terminar o curso, como pode ser verificado no trecho “Eu estou gostando bastante do curso. Eu me surpreendi bastante com o curso, super me achei. E estou aqui [...] Querendo terminar, né?” (FRANCISCA).

Dentro da Psicologia há um leque de possibilidades de campo de atuação, uma diversidade de áreas que também colocam o estudante frente à necessidade de fazer escolhas que irão contribuir para construir seu percurso formativo e até mesmo para que partam em busca de experiências profissionalizantes e/ou atuação no mercado de trabalho. Em meio às dúvidas, a abertura para conhecer o novo surge como caminho para construção de novas experiências ao longo do percurso formativo.

Eu pretendo seguir na área da neuro, eu acho muito interessante a neurocomportamental. Atualmente eu procuro estágio, né, pode ser bom. Eu procuro mais na organizacional e em recrutamento e seleção. (JOANA)

Eu pensei nessa questão da clínica [...] também pensei na parte das crianças. Em trabalhar com crianças. Mas assim, estou muito aberta para o que vier. Vão chegar muitos mais conhecimentos. Tem quatro anos aí pela frente. Então, vão surgir as coisas, pode ser que eu mude de ideia. (MARIA)

Assim o desejo de aprender, os interesses pessoais e a motivação para se obter conhecimento e oportunidades de atuação profissional aparecem como pontos importantes para que os estudantes possam se envolver nas atividades acadêmicas e se manter engajados no curso escolhido, corroborando com os estudos feitos por Vitória *et al.* (2018).

Assim, o presente trabalho amplia a análise destes pontos na subcategoria “Interesses pessoais e aspectos sociais que mobilizam para o envolvimento no curso”.

6.2.1.2 Interesses pessoais e aspectos sociais que se conectam com a experiência na graduação escolhida

Para Vitória *et al.* (2018), o desejo de aprender, as aspirações e motivações pessoais estão relacionadas à dimensão afetiva do engajamento acadêmico dos estudantes. Sob a ótica desta dimensão do engajamento acadêmico, é importante que sejam favorecidos o processo de identificação e desenvolvimento de ligação afetiva dos estudantes com o objeto de estudo, e com a IES em que estudam. Bem como que eles possam perceber ou dar sentido às atividades acadêmicas e suas experiências no ensino superior. Além de ajudá-los a perceberem que a graduação pode oferecer caminho para conquista de seus objetivos e aspirações. Neste percurso, no ensino superior, os alunos podem ter oportunidades para desenvolver repertórios para lidar com suas dificuldades e/ou terem melhores conquistas de aprendizados.

Em seu relato, Joana conta sobre sua timidez e o quanto precisa se desafiar para que possa ir ao encontro de seu objetivo de se tornar uma profissional.

[...] eu preciso de um emprego, preciso de um estágio, eu vou ter que sair da minha casa de qualquer jeito, eu preciso colocar na minha cabeça que faz parte. Eu tenho que dar graças a Deus que não vai ser online para sempre, porque isso remete ao fato de que quer dizer que as coisas lá fora não estão bem, entendeu? Com o vírus, com a Pandemia. (JOANA)

Devido à Pandemia do COVID-19, conta que por ter ficado muito tempo em casa e ter realizado a maior parte de suas atividades *on-line*, essa dificuldade ampliou-se. Osti, Pontes Júnior e Almeida (2021) chamam atenção para o fato que os estudantes se viram com as possibilidades de interação social alteradas e reduzidas durante a Pandemia do COVID-19.

Entretanto, sua vontade de ter um futuro profissional, tendo como ponto de partida um estágio como uma experiência profissionalizante que a ajudará a atingir seu objetivo, faz com que ela busque superar sua timidez. Assim, enfrenta a necessidade de ir às aulas presenciais como uma forma de se desafiar e criar mecanismos para superar a timidez. Também explica que poder sair de casa para ir às aulas presenciais é indicativo que a Pandemia está mais controlada e, portanto, precisa ser grata por isso. Dessa forma, ao almejar o futuro profissional, ela ressignifica as suas dificuldades e busca superá-las para permanecer com suas atividades acadêmicas em busca de sua formação profissional: “me falaram que a organizacional é a mais, é a que mais contrata, né? A que mais ‘pega’? Porque assim eu pensei assim, eu quero muito ter uma bagagem de estágio assim, não sei, para já começar o curso naquele ‘pique’” (JOANA).

Essa conexão entre a motivação para o desempenho no curso e a oportunidade de emprego futuro também aparece em outros relatos dos estudantes entrevistados. Como demonstra: “Eu sempre pego atividade que eu possa um dia usar na minha carreira, quando eu for uma profissional, né? (FRANCISCA)” e, assim, até estabelecem estratégias que possam contribuir para futura atuação profissional.

Na construção desta subcategoria, o desejo de aprender foi percebido como fator importante para o estudante se engajar nas atividades acadêmicas, o que vai ao encontro do que foi exposto por Vitoria *et al.* (2018) em seus estudos.

Maria traz em seu relato a satisfação de ter contato com novos conhecimentos e pela construção do aprendizado durante a participação de suas atividades acadêmicas.

Então o tema da UC, por exemplo, do ano passado, que era Gênero, Raça e Sexualidade. Trouxe muitas informações que assim eu sempre quis saber, eu sempre quis ter esse conhecimento, mas nunca chegou em mim. Eu não sabia como procurar, eu não sabia o que procurar. (MARIA)

Então, assim para mim, foi maravilhoso entender o conceito da mulher, da mulher negra para mim, principalmente que sou negra. (MARIA)

Assim é possível perceber as aspirações e motivações pessoais que contribuem para que os estudantes se identifiquem com o curso e ajudem a dar sentido às suas experiências no ensino superior.

Sempre gostei muito de ajudar os outros. [...] eu acho que eu ajudando os outros... eu ajudo mais de uma pessoa. Eu ajudo aquela pessoa a ajudar outra. Meu intuito pessoal nessa vida é ajudar o máximo de pessoas possíveis. E acho que o curso que vai me disponibilizar e a realizar meu sonho é o da psicologia. (JOÃO)

Já fiquei muito feliz de no começo meu primeiro semestre, de estar cursando aquilo que eu sonho. (JOÃO)

Também aparecem como fonte de satisfação quando percebem que ao realizar a graduação estão se aproximando de conquistar seus objetivos e aspiração pessoal.

6.2.1.3 Relacionamentos na comunidade acadêmica

Com intuito de conhecer quais experiências vivenciadas pelos estudantes são mais significativas no percurso acadêmico e como elas podem favorecer o engajamento, buscou-se compreender como ocorre a participação dos estudantes na Universidade, quais experiências mais gostaram e quais menos gostaram ou até mesmo não gostaram.

Nos relatos dos entrevistados, percebeu-se que os relacionamentos com as pessoas que participam da comunidade acadêmica têm papel importante nas suas vivências universitárias. Todos os entrevistados mencionaram o papel do professor, destacando-o como facilitador da aprendizagem e como um ator importante para construção de relação entre estudante e professor, além de incentivar o convívio e a construção de vínculos entre os colegas. Também citaram o professor como fonte de apoio e referência de caminhos para os estudantes alcançarem seus objetivos acadêmicos.

Valle e Williams (2021), reforçam a relevância da relação aluno e professor no processo de engajamento do estudante. Para os autores, o professor principal é fonte de ligação entre os alunos e a educação. Sendo assim, apontam a necessidade que professor tenha um bom relacionamento com os alunos e que seja facilitador do processo de ensinar e aprender a partir de suas experiências. Também ressaltam que essa relação é constituída por componentes de apoio e conflito, portanto, os professores devem favorecer interações com empatia, carinho, respeito e construção de vínculo de confiança com seus alunos. Assim, é favorecida a aprendizagem, a autonomia e o desenvolvimento saudável dos alunos.

Em sua fala João destaca o quanto ficou surpreso positivamente com o posicionamento de seus professores, que ao mesmo tempo disponibilizavam conhecimento aprofundado sobre

os temas os quais ensinam para suas turmas, propunham atividades atrativas, e também demonstravam genuíno interesse pelos seus estudantes, como destacado no trecho: “E nesse ano que eles (professores) mostram o jeito deles, são mais cuidadosos. [...] que mais me chamou a atenção, é esse lado mais criativo do corpo docente” (JOÃO).

Ele também aponta como marcante uma experiência que considerou como não positiva e que não gostou, quando um professor em sala de aula fez um comentário que considerou inadequado, denotando o quanto as interações dos professores com os estudantes são importantes e significativas. “Só que teve um dia em que uma fala de um professor, me deixou um tanto quanto pensativo. [...]. Eu nunca vou esquecer na aula de estatística, ele foi tão machista, esse professor, foi tão machista. [...] Isso me incomodou!” (JOÃO).

O relato de Maria: “estou tranquila porque eu já conheci os professores também. Eles são bem, bem tranquilos, todos, gente boa (FRANCISCA)” destaca o modo com que os professores interagem com os estudantes, e como isso traz um efeito positivo e favorece o clima no ambiente acadêmico.

Um aspecto importante levantado por Francisca durante a entrevista foi a abertura dos professores ao acolherem *feedbacks* dos estudantes. E mais do que isso, por se esforçarem para aproximarem sua atuação de forma a atender o que os estudantes apontam como necessidade para facilitar a interação e práticas durante o processo de ensino e aprendizagem. Também, o modo como conduzem suas aulas favorece as interações positivas na turma e contribui para gerar sentimento de pertencimento. Ressalta também o interesse do professor em oferecer apoio para realização das atividades acadêmicas. Relata uma experiência em que fez um curso de extensão, e pela proximidade do tema de uma das UCs que estava cursando no mesmo semestre, a professora ajudou na construção do trabalho que precisava apresentar, e o quanto esse apoio foi importante para ela.

Então, foi coisas que a gente também foi solicitando ao longo do semestre para os professores fazerem slides até para depois a gente poder ter as revisões e poder, né, conseguir é acompanhar a matéria. [...] do primeiro semestre para o segundo teve uma melhora, né? (MARIA)

[...] nós tínhamos muitas trocas durante a aula. [...] Ela trazia para a gente, para a sala, trazia poemas, trazia vivências, situações, debate. Incluía a gente, né? [...] Isso acabava engajando e unindo, né? As pessoas, a turma se conhecendo melhor, então uma das melhores aulas que tinha. (MARIA)

A professora de um curso extra, né, me ajudou num trabalho que estava fazendo para UC, que era um trabalho de psicomotricidade, e eu peguei um curso sobre psicomotricidade. (MARIA)

Como apresentado na revisão bibliográfica deste trabalho, diversos autores como Barbosa (2020); Kuh (2007); Silva e Ribeiro (2020); Valle e Williams (2021); VITÓRIA *et al.* (2018) destacam a importância das relações sociais na escola, e que os estudantes podem encontrar motivações em seus percursos formativos por meio de interações positivas com a comunidade acadêmica. Assim os relacionamentos, especialmente com os professores e colegas, são fatores significativos para o engajamento acadêmico dos estudantes. Retomando Martins e Ribeiro (2017), o engajamento acadêmico perpassa pelas relações, interações e nível de apoio entre estudantes, professores e demais atores envolvidos nas atividades acadêmicas.

Outro aspecto relevante que surgiu durante as entrevistas foi a contribuição e importância da construção de relacionamentos entre os colegas: “achei muito bem com um grupo de amigos maravilhosos, assim que me deram muito apoio (MARIA)”, formando uma rede de apoio entre pares ao longo de suas vivências na graduação.

Destaca-se aqui que essa rede de apoio tem um lugar específico para os estudantes, visto que os colegas podem se reconhecer por dificuldades e também por conquistas vivenciadas ao longo do percurso formativo, podendo uns apoiar os outros a partir de aprendizados conquistados ao longo de suas experiências. Além de que por serem pares, a proximidade favorece o encorajamento para a busca de ajuda daqueles que sentem dificuldades ou precisam de apoio.

[...] eles [se referindo aos colegas de turma] já eram de semestres mais avançados [...] então me ajudou, né? Porque eu entrei, estava bem perdida no início. Eles, não calma, no início é assim mesmo, mas depois que você vai pegando as coisas, me ajudou muito assim no início. (MARIA)

[...] na questão da ajuda é como a vergonha, então eu não peço diretamente para os meus professores. Eu peço para os meus colegas de preferência lá das pessoas que estão no meu grupo mesmo que eu tenho mais intimidade, assim, que a gente se conheceu pelo WhatsApp mesmo. (JOANA)

Tudo isso tem uma grande importância para que possam desenvolver mecanismos para enfrentarem os desafios encontrados no ambiente acadêmico. Diante de tudo que foi exposto no relato dos entrevistados é possível compreender que as interações com os professores, as trocas e o apoio entre os colegas criam vínculos e favorecem o engajamento acadêmico dos estudantes.

Nas relações se cria movimento de conexão de ideias, valores, percepções, conhecimentos e emoções entre as pessoas envolvidas. Somando-se ao desejo de aprender, às aspirações e motivações pessoais e perspectivas de futuro entendidas pelo estudante como

importantes, uma dimensão afetiva surge ao longo das vivências dos estudantes na graduação. Como apontam Martins, Machado e Vosgerau (2021) esta dimensão afetiva está ligada ao senso de significância e de desafio que se reflete em dedicação, o que contribui para o engajamento acadêmico dos estudantes.

6.2.2 A construção do aprendizado favorece a vontade de aprender

Ao avançar na análise das entrevistas percebeu-se que os aspectos valorizados pelos estudantes são relacionados à qualidade do ensino ofertado, às possibilidades de atividades acadêmicas, recursos, ambiente e, também, a metodologias preparadas de forma intencional para favorecer o aprendizado. Assim, pode-se verificar que uma dimensão cognitiva está presente nos depoimentos dos estudantes, quando além da valorização trazem os aspectos já citados, o interesse pela aprendizagem e satisfação em conquistar novos conhecimentos.

Dessa maneira, a conquista de conhecimentos e a percepção de que estão tendo avanços no aprendizado são fontes de satisfação para os estudantes. Além do bom desempenho, o despertar de orgulho se mostra como fonte de energia de investimento nos estudos e no comprometimento com as atividades acadêmicas, favorecendo o engajamento acadêmico dos estudantes.

Apresentada a categoria “A construção do aprendizado favorece a vontade de aprender”, agora são discutidas as seguintes subcategorias.

- Estratégias e metodologias para construção do aprendizado;
- A conquista de conhecimento e a satisfação por aprender.

6.2.2.1 Estratégias e metodologias para construção do aprendizado

A forma em que o curso de maneira geral, as ofertas de projetos, atividades e recursos são pensados e disponibilizados para os estudantes aparecem como um fator marcante no relato dos estudantes entrevistados, quando trazem suas experiências que favorecem o aprendizado. Kuh (2009) relacionou exatamente esses aspectos ao engajamento acadêmico dos estudantes no ensino superior. Para o autor, como as IES organizam seus currículos, os serviços e recursos de apoio aos estudantes favorecem as oportunidades de aprendizado e o engajamento deles na graduação.

Nesse contexto, retomando um aspecto já discutido na categoria anterior, as escolhas pela área de estudo e futura atuação profissional perpassam a escolha do curso. Essas escolhas

são importantes, visto que irão contribuir para o delineamento do percurso formativo que o estudante irá fazer durante a graduação. Verificando relatos contidos nas falas dos estudantes entrevistado, foi percebido que a qualidade da IES e do curso se mostram como importantes para eles e esse é um ponto que valorizam, portanto, contribui para a definição de suas escolhas.

E aí eu falei, nossa eu vou pesquisar. Aí eu pesquisei as notas do MEC. Eu olhei as faculdades com melhor nota. A XXXXXXXX (Universidade) é a terceira melhor em psicologia, então foi esse o critério. Aí eu falei, olha, eu vou para essa aqui. Essa aqui está no top 3, né? Então é lá que eu vou estudar. (MARIA)

Também trouxeram em suas falas que o modo que a matriz curricular é organizada, e como são conduzidas as discussões de temas que surgem durante as atividades acadêmicas, são valorizados.

[...] as Unidades Curriculares é assim, tem pessoas que não entendem o formato. Mas eu entrei na faculdade, eu já queria esse modelo porque, como eu disse pra você, eu prefiro assim as coisas em blocos. (MARIA)

[...] mas o meu curso que eu estou, é muito de boa para falar das coisas. Não tem tabu para falar de estigmas, de estigmas sociais, não tem problema nenhum. (JOÃO)

Identificaram, também, a importância das metodologias utilizadas em suas atividades acadêmicas, especialmente as propostas nas unidades curriculares (UCs). Wiebusch e Lima (2019) em seus estudos já destacaram a importância das metodologias e práticas pedagógicas como meio para a facilitar que os estudantes possam fazer a construção de aprendizados que repercute favorecimento ao engajamento acadêmico. Para os estudantes essas metodologias utilizadas para o ensino favorecem a aprendizagem.

[...] todo professor ele tem um livro, que é o livro base para os slides, para a aula. [...] E ele explica de uma forma, [...] que eu acho bem mais fácil de entender um desenho, uma explicação bem e minuciosa. (JOANA)

Eu gostei bastante da metodologia de alguns professores. Eu não vou dizer todos, é [...] mas eu achei muito interessante que estimula a nossa criatividade. (JOÃO)

Reconhecem a importância das diferentes formas em que as atividades ou avaliações são propostas. A fala de Maria “então, a gente tem 3 avaliações, não é? Nós temos a 1, a 2 e a 3, que é um trabalho. Então, a questão do trabalho, o bom é que não podia ser individual, né? Então, era obrigatório ser em grupo” (MARIA) ressalta uma das atividades da UC que precisa ser realizada em grupo. Ela percebe que isso favorece o desenvolvimento de habilidades decorrentes da interação com seus colegas de grupo para a construção do trabalho proposto.

No relato de Maria pode-se se verificar que sua participação em um trabalho proposto pela professora UC de Psicologia da Educação foi prazerosa. Foi, também, bastante

enriquecedora e significativa uma vez que ela pôde conectar o conteúdo trabalhado em sala de aula com o trabalho de campo que realizou em uma escola. Esse trabalho de campo a permitiu entrevistar educadores dessa escola, além de ter tido contato com a rotina. Sendo assim, ela viu uma amostra de como se dá a aplicação, na prática, daquele conteúdo trabalhado na UC.

[...] foi incrível, foi realmente um semestre muito bom e a gente também teve a da Psicologia e Educação, não é? Então, a gente viu essa parte e fez a entrevista com a secretária e coordenadora da escola para entender também esse conceito, né? O de educação e inclusive, essa questão da integração. O dia a dia, escola, então isso foi nossa, foi sensacional. Assim foi todo semestre é muito enriquecedor, a gente aprende muita coisa mesmo. (MARIA)

Importante destacar que uma vivência significativa e enriquecedora para o aprendizado, como relatado por Maria, torna-se fonte de prazer e satisfação para o estudante e nutre a vontade de aprender mais. Tudo isso vai ao encontro do que foi exposto por Silva *et al.* (2018) quando ressaltam a importância de serem propostas aos estudantes tarefas e atividades que possibilitem desafios positivos. Quando esse desafio é percebido pelo estudante como caminho para conquistarem seus objetivos, eles se conectam e se engajam em suas atividades acadêmicas.

Nesse sentido, os estudantes entrevistados também trouxeram descobertas de possibilidades de atividades acadêmicas das quais podem participar ao longo de seus percursos formativos, que vão além do previsto no programa básico da matriz curricular do curso.

Wiesbuch e Lima (2018) destacam que o tripé ensino, pesquisa e extensão trazem componentes importantes para compor o alicerce para o engajamento acadêmico dos estudantes. Apontam os grupos de pesquisa, projetos de ensino e extensão, monitoria e cursos de formação como exemplos de importantes oportunidades que podem ser ofertadas pela universidade e que os estudantes podem participar.

Além de essas atividades contribuírem para a formação acadêmica, podem ser escolhidas por eles conforme seus interesses, e assim trazem um fator de personalização ao percurso formativo. Desta forma eles podem escolhê-las e exercê-las à medida que percebem que fazem sentido para o que desejam conhecer durante sua trajetória na graduação, como Joana traz em sua fala. “Então eu não sei como que funcionaria uma iniciação científica. Já pesquisei e é só que eu não entendi muito bem, eu acho que só eu fazendo mesmo que eu vou entender como é que funciona” (JOANA).

Também podem contribuir para futura atuação profissional, como mencionam Maria e Joana.

Eles (cursos de extensão) você pode escolher, mas geralmente relacionado à área. [...] Para cada área tem ali uma opção, que vai ser muito bom, que vai agregar. Geralmente,

dependendo da unidade curricular [...] e dependendo do curso extra que a gente pega, contribui. (MARIA)

Tem uns estágios base. Nessa aqui daí é só a partir do quarto, não é? [...] semestre que vem eu começo o estágio de base que é oferecido pela XXX (Universidade). (JOANA)

Rigo e Vitória (2019) chamaram atenção para a importância dos estudantes participarem de práticas pedagógicas que permitam seu protagonismo, ofereçam oportunidades para que possam fazer descobertas de forma autônoma e resolutiva, podendo ainda desenvolver a habilidade de aprender a aprender. Nesse sentido, João aponta para a variedade de cursos de extensão que são ofertados para os estudantes. Por meio de sua fala, observou-se que pode encontrar e participar de cursos com temas que ele tem interesse de conhecer ou aprofundar o conhecimento. Ressaltou que foi prazerosa sua participação nestes cursos, e sinaliza sobre sua expectativa em fazer novos cursos. Chama atenção para a musicoterapia, pois fez uma conexão com um interesse pessoal pela música. Ele não só traz o desejo de aprender mais sobre esse tema, como também considera que pode ajudá-lo a se preparar para novos desafios no curso, como o TCC. Além de trazer uma possível visão futura de atuação profissional nesta área.

De comunicação não violenta, linguagem antirracista na saúde, a origem do racismo e a origem das favelas foi muito gratificante para mim esses cursos. E teve alguns outros cursos de como musicoterapia e libras, que eu fiquei muito com vontade de aprender, mas não, não fui chamado. Espero eles fiquem disponíveis ano que vem para fazer de novo, porque eu adoraria. [...] também porque eu sou um músico, eu gosto de música, eu adoraria. Eu até estava pensando, assim que eu tiver mais conhecimento sobre essa área, retomar ela no meu TCC, talvez [...]. (JOÃO)

O que foi apresentado tem direta relação com as duas premissas apresentadas por Kuh (2005) quando trata do conceito de engajamento acadêmico do estudante. São as seguintes: as políticas e práticas institucionais influenciam o nível de engajamento no campus; e os estudantes aprendem a partir de suas experiências ao longo da universidade.

Percebeu-se nas entrevistas que, a partir das vivências ao longo dos percursos formativos, os estudantes estabelecem estratégias importantes para a conquista do conhecimento e bom desempenho no curso.

Para Valle e Williams (2021) as estratégias de aprendizagem utilizadas, e a disposição em investir na aprendizagem, estão ligadas a uma dimensão cognitiva do engajamento acadêmico dos estudantes.

O relato de Joana aponta como ela criou formas para superar dificuldades que teve no curso. Além de tentar definir prioridades para conseguir conquistar seu objetivo, que é permanecer no curso e obter a formação na profissão que escolheu.

[...] primeiro de tudo é a organização, faça o trabalho quanto antes. E o segundo é a organização e tempo. O tempo para poder fazer o trabalho. Diálogo (com colegas e professores) também é importante a gente estabelecer. (JOANA)

[...] o importante é que é compreender o conteúdo principalmente aquele que cai na prova, porque na prova também sofre, viu? E aquilo também de conseguir um estágio dentro da área. Eu acho que vai agregar muito no conhecimento e no processo de formação também. Acho que esses 2 são os mais importantes. (JOANA)

Ainda sobre a relação entre o que eles entendem que precisa ser feito para a conquista do conhecimento, e a futura atuação como profissional, Maria destaca que para ela a leitura é essencial para o estudante que busca se formar como Psicólogo, “a minha prioridade é continuar estudando. Ler os livros, ter os livros e ler e adquirir. E tem que ler. Não adianta, psicólogo tem que ler, e ler, e ler” (MARIA).

Também foi apontado por Gabriela que, como forma de organizar a rotina durante a formação na graduação, ela dedica tempo para o estudo, para o lazer, para a família e para as demais tarefas de casa pelas quais é responsável.

E então você faz as leituras das bibliografias que o professor indica, vai lá no YouTube explorar um pouco mais. [...] Eu tenho um tempo para estudo e para lazer, entendeu? [...] como eu tenho que ir organizar a casa e essas coisas, aí eu deixo para mais tarde. Então, todo dia o que falta nos slides que eu não consegui anotar na aula, eu copio. (GABRIELA)

Silva *et al.* (2018) chamaram a atenção para energia e esforço exigido dos estudantes que precisam cumprir seus compromissos acadêmicos e profissionais, já que muitos estudam e trabalham ao mesmo tempo que cursam o ensino superior, muitas vezes ficando impedidos de se dedicarem à família, ao lazer e a atividades físicas.

Retoma-se Kuh (2007), ao ressaltar que além de as IES acolherem e apontarem para os estudantes o que precisam fazer para se inserirem no ambiente acadêmico e ter um desempenho positivo, precisam criar uma rede de apoio para estes estudantes, criar um sistema de recompensa e fornecer *feedback* contínuo sobre suas performances na graduação.

É preciso destacar aqui que o equilíbrio entre os compromissos acadêmicos e profissionais, momentos de convívio familiar e amigos, atividades físicas e lazer é importante para saúde mental do estudante. Também é para o favorecimento da aprendizagem, do envolvimento com maior qualidade nas atividades acadêmicas e laborais, podendo reverberar em melhor desempenho acadêmico.

6.2.2.2 A conquista de conhecimento e a satisfação por aprender

Nesta subcategoria os estudantes mostraram que o interesse pela aprendizagem é motor para que possam ter persistência em seus percursos formativos e seguirem engajados no ensino superior. Eles destacam que as temáticas com que tomam contato por meio do curso, quando despertam neles o desejo de conhecer mais sobre o assunto, contribuem para que se empenhem e se envolvam mais com seus estudos. Mais do que isso, quando esse desejo é despertado, à medida que tomam contato com esses temas de interesse e conquistam conhecimento faz surgir sentimentos positivos em relação ao curso e experiências na graduação.

Só que eu aprendi a gostar de ler. Eu não gostava. Eu não gostava muito de ler, nunca gostei muito. Eu ainda não gosto, mas com psicologia sei lá, funciona comigo. (JOÃO)

[...] mas o que eu mais gostei foi essa diversidade que tem de você poder é aprender coisas novas, mesmo sendo fora do seu curso, sabe? (FRANCISCA)

Retomando os autores Valle e Williams (2021), o nível e qualidade de processamento e esforço intelectual durante as atividades estão relacionados a uma dimensão cognitiva do engajamento acadêmico dos estudantes. Somado a isso, Rigo e Vitória (2019) sinalizam que estudantes mobilizados por essa dimensão cognitiva de engajamento ampliam seus investimentos para a aprendizagem, que vão além dos requisitos estabelecidos.

Em suas falas contam que têm sede pelo aprendizado, e que à medida que percebem que estão aprendendo vão tendo maior energia de investimento para aprenderem mais. A conquista de conhecimento e a realização de atividades acadêmicas vêm carregadas da satisfação de aprender, e o bom desempenho opera como fonte de orgulho.

[...] eu tive um ótimo aproveitamento minhas notas são, modéstia parte são muito boa. Assim a média é muito boa desde o primeiro semestre. (MARIA)

[...] foram as primeiras (se referindo às Unidades Curriculares) [...] a gente nunca esquece. Principalmente, a de psicologia organizacional que a gente criou uma consultoria do zero. Ficou um trabalho tão lindo... [...] é uma consultoria de RH, mesmo organizacional, serviço de RH. (JOANA)

Teve uma outra de saúde única, também, que a gente fez um site, no Google sites. E o site [...] ficou muito bonito, muito mesmo. (JOANA)

Assim, pelos próprios relatos dos entrevistados percebeu-se que a construção do aprendizado favorece a vontade de aprender. Também a vontade de aprender é motivação para os estudantes reunirem esforços para fazerem a construção de novos aprendizados. Claro que, como já ressaltado anteriormente e ancorado no exposto por Kuh (2005), essa construção de

aprendizado precisa ser amparada por metodologias de ensino, projetos, mecanismos facilitadores de aprendizado e recursos disponibilizados pelas IES.

6.2.3 Envolvimento nas atividades e a rotina acadêmica

A terceira e última categorias construídas trazem em seus significados o modo como comportamentos observáveis dos estudantes entrevistados vão ao encontro de aspectos importantes relacionados ao engajamento acadêmico.

Kuh (2009) destacou que, quando se trata do tema engajamento acadêmico, deve-se ter uma análise sobre essas duas perspectivas distintas, mas complementares: do estudante e das instituições de ensino superior.

Na primeira subcategoria, que foi denominada Participação Ativa, são apresentados relatos relacionados a tempo e esforço investidos nas atividades acadêmicas, compromisso com o cumprimento de atividades acadêmicas e a participação dos alunos em atividades optativas que são disponibilizadas durante o percurso formativo pela Universidade em que estão cursando a graduação.

Já na segunda subcategoria são trazidos elementos sobre o ambiente de ensino e contribuições que podem trazer para facilitar o processo de aprendizagem, a partir dos discursos e percepções dos entrevistados. Bem como elementos sobre recursos disponibilizados pela IES relatados pelos entrevistados. Assim, esta subcategoria é denominada Facilitadores da Rotina Acadêmica.

6.2.3.1 Participação ativa

A forma que os estudantes participam das atividades e se envolvem nelas são elementos importantes a serem observados e analisados quando se deseja compreender o processo de engajamento acadêmico. Assim o fazer do estudante compõe uma dimensão importante do engajamento acadêmico, chamada de Comportamental.

Apontam Vitória *et al.* (2018) que esse fazer pode ser percebido por meio de comportamentos observáveis como a assiduidade, participação e empenho nas atividades acadêmicas, e também pela entrega de trabalhos. Valle e Williams (2021) também destacam o seguimento de normas da escola e a conduta do estudante. Todos esses aspectos compõem essa dimensão comportamental do engajamento acadêmico dos estudantes.

Nesse sentido, João e Gabriela trazem em seus relatos como investem tempo e esforço nas atividades acadêmicas. Ambos contam como organizam suas rotinas acadêmicas.

“[...] eu tento focar, tipo durante a manhã em assistir à aula quando acaba a aula, eu passo os slides para o caderno, a limpo, né? E tento que estudar o máximo que eu conseguir, e aí depois eu dou uma revisada à noite. [...] É um pouco corrido por conta das crianças, mas eu acho que ano passado foi pior por ele estarem em casa o dia inteiro. Pelo menos agora assim, esse ano, eu tenho a parte da manhã livre para focar na minha aula.” (GABRIELA).

João acrescenta em sua fala como faz para conciliar o trabalho e seus estudos na graduação, o que pode ser inferido como um esforço adicional já que precisa equilibrar e dar conta de ambas as coisas.

[...] todo dia de manhã, sempre fazia alguma coisa referente ao trabalho. Eu sempre pesquisava alguma coisa [...]. E antes de eu começar a trabalhar, eu ficava horas com o pessoal do meu grupo discutindo a melhor forma de fazer o trabalho. E hoje, embora eu estude de manhã e trabalhe à tarde, tenho só um tempinho a noite [...] reviso tudo até umas 10 horas, 11 horas depois eu vou dormir. (JOÃO)

João também demonstra que busca fazer suas atividades com qualidade e seguindo prazos estabelecidos para entrega de seus trabalhos, refletindo cuidado com o cumprimento de normas da escola: “eu tenho entregado as atividades em dia ou até mesmo antes dos dias, antes da data de entrega. E procurado ver é todos os lados do meu trabalho para ver se eles estão certos [...]. Eu também tenho um pedido de referências bibliográficas” (JOÃO).

Seu compromisso com o cumprimento de atividades acadêmicas aparece refletido até mesmo quando traz o sentimento de medo em seu relato, por temer não conseguir entregar dentro do prazo combinado. “Fiquei com medo de faltar poucos dias para entregar o trabalho e o trabalho não estar pronto” (JOÃO).

Também conta o que entende como esperado de um estudante universitário com engajamento positivo no curso. “Eu acho que o que é esperado é [...] prestar atenção nas aulas, realizar atividades tanto em sala de aula quanto realizadas no tempo livre. Tirar notas na média das provas, ter uma nota satisfatória” (JOÃO).

Martins, Machado e Vosgerau (2021) apontaram um fator relacionado ao vigor representado por elevados níveis de energia e resiliência. Estes e os demais elementos analisados nos parágrafos anteriores, em que foram resgatadas as falas de João, são indicativos do engajamento acadêmico dele.

Os entrevistados também informaram que realizaram uma busca ativa por atividades optativas das quais pudessem participar. Não apenas isso, mas vale destacar que em relação às que já participaram, entenderam-nas como experiências positivas. “Eu tive um de curso

extensão de meditação, uma coisa que é para ajudar os universitários a relaxarem durante esse percurso na faculdade, sabe, foi uma coisa super interessante que eu tive” (FRANCISCA).

Por uma inferência feita a partir da leitura da narrativa de João, as experiências positivas fazem até despertar o desejo de ter novas experiências. Ele traz até o sentimento que chamou de ansiedade, por mal poder esperar o próximo semestre para tê-las.

Mas o que me surpreendeu [...] os cursos complementares que tem. Tem muito curso que eu não esperava ver e que eu vi aqui. Eu adorei o que eu me inscrevi [...] E eu estou muito ansioso para os novos semestres, para eu ver mais desses cursos, porque eu adorei a minha experiência neles. (JOÃO)

Nesse sentido, vale resgatar que “o estudante é o protagonista de seu processo e se torna mais engajado ao se envolver nas atividades que são ofertadas no contexto universitário (ensino, pesquisa, extensão, grupos de pesquisa, entre outros).” (COFFERRI *et al.*, 2020, p. 260).

Assim, nessa categoria pode-se apresentar a rotina acadêmica com o foco nos estudantes e como se envolvem ativamente em seus estudos e nas possibilidades de atividades acadêmicas ofertadas pela IES em que estudam. Na próxima subcategoria são apresentados facilitadores da rotina acadêmica. Portanto, com foco no que a universidade em que estudam disponibiliza para seus estudantes, e que os entrevistados perceberam como agregador de valor em seus percursos formativos.

6.2.3.2 Facilitadores da rotina acadêmica

Como mencionado anteriormente, as políticas e práticas institucionais influenciam o nível de engajamento acadêmico dos estudantes. “O que a instituição faz para promover o envolvimento dos alunos pode ser pensado como uma margem de qualidade educacional – às vezes chamada de valor agregado” (KUH, 2009, p. 685).

Esses aspectos puderam ser percebidos quando os estudantes entrevistados relatam desde a facilidade de acesso à IES, os recursos disponibilizados por ela, até à própria preparação intencional do ambiente acadêmico para favorecer a aprendizagem. Entendem, então, que esses elementos são facilitadores da rotina acadêmica. Diversos autores como Vitória. *et al.* (2018), Barbosa (2020) e Silveira (2018) apontam para a importância de as IES organizarem e disponibilizarem oportunidades de aprendizagem por meio de atividades, projetos, recursos e serviços acadêmicos que possibilitem que os estudantes participem e se beneficiem delas.

A respeito do acesso, destacaram que a proximidade física do campus da IES de suas residências foi observada por eles para que pudessem fazer a escolha por estudar lá. Já que, no

entendimento deles, essa proximidade não só proporciona conforto, evitando desgastes e cansaço devido ao ir e vir, mas também possibilita que possam conciliar os horários de seus demais compromissos, como trabalho e rotina familiar. “[...] eu passei na XXXXXX (nome da universidade) em algumas outras e ela por ser mais perto é que mais chama atenção, também, por estar muito boa no MEC” (GABRIELA).

Soma-se a isso a possibilidade de oferta dos cursos em turnos diferentes, como também aparece na fala de Francisca.

Aí o curso, era super à noite assim, aí não ia dar. Eu tinha que sair do emprego, né? [...] se tivesse a disciplina teria só em outro campus, e era muito longe da minha casa, então eu não ia dar, né? [...] Aí eu fui ver os cursos só na parte da manhã e era só humanas [...] e aí eu vi psicologia e eu nem pensava psicologia, mas eu sempre estudei por fora. [...] então vai esse mesmo. E aí eu estou aqui até hoje. (FRANCISCA)

Além disso, indicam como a modalidade *on-line* foi percebida como uma facilitadora para o dia a dia, quando afirmam que permitiu economia de esforço físico e até mesmo financeiro.

É porque eu moro em Diadema, né? E aí a sede fica no Jabaquara [...] para eu sair daqui e até lá, eu acho que seria um pouco mais desgastante de acordar cedo e até lá sair, procurar lugar para comer e voltar a trabalhar. Então para mim foi melhor o online. (FRANCISCA)

Também em relação à possibilidade de gravação das aulas na modalidade *on-line*. Esse recurso foi entendido por eles como positivo, pois quando precisam revisar o que foi trabalhado nas aulas e/ou querem tirar as suas dúvidas, podem acessar a gravação e verificar o que desejam.

Conseguia acompanhar e as aulas ficavam gravadas, então, se eu tivesse dúvida, eu ia lá, assistir aula. Se eu faltasse na aula, eu ia lá assistir aula e revisava, então era bom essa parte, assim, né? De poder revisar as aulas também. (MARIA)

Os materiais externos, como livros, e [...] vídeos, são muito ricos. E a explicação, também, dos professores, apesar de explicar rápido, a gente consegue entender. A gente volta lá e tem essa também que a aula é gravada e se a gente quiser ver alguma coisa [...] dá para rever. (JOANA)

O depoimento da Joana também destaca outros recursos disponibilizados pela IES que contribuem para sua experiência no curso e para a construção do aprendizado que busca na graduação. Nesse mesmo sentido, Francisca cita a Biblioteca Virtual como um recurso importante e do qual tem tirado proveito. “Aí também tem a biblioteca virtual, que a faculdade dá aí eu estou lendo alguns livros de lá também que são bem bom” (FRANCISCA).

Retomando o ponto relacionado ao modo em que o ambiente de ensino pode favorecer a aprendizagem, os estudantes entrevistados destacaram suas percepções em relação as suas

aulas e demais atividades acadêmicas ocorrerem de forma presencial ou *on-line*. Maria reconhece que durante o auge da Pandemia do COVID-19 foi importante e necessário ter sido possível ofertar a experiência de cursar a graduação no formato *on-line*, como exposto em seu relato: “o EAD foi uma ótima ferramenta. Realmente seria melhor do que, aí acabou, agora lascou. E aí você não tivesse o EAD, né, o online? Ia a fazer o quê? Ia parar, ia perder um ano, 2 anos de pandemia” (MARIA).

Apenas a título de esclarecimento, quando ela menciona EAD em sua fala, na verdade ela está se referindo ao modo *on-line* em que as atividades, inclusive as aulas, foram realizadas de forma 100% síncrona. Diferentemente do que é entendido para o conceito de EAD que se relaciona à modalidade de ensino disponibilizada por meio de plataformas virtuais com atividades e conteúdo do curso em que os estudantes as realizam de forma assíncrona, ou seja, sem interação síncrona com professores e demais colegas de turma.

Entretanto, Maria verbaliza que ainda assim percebe o formato presencial como aquele que mais favorece o aprendizado e as interações entre professores e estudantes, e também dos estudantes entre si. “Em relação, assim, ao modelo presencial, eu vou ser bem sincera, o meu grupo em si, de amigos, gostaria que fosse presencial. Gostaria de ter mais esta troca” (MARIA). Gabriela também apresenta em sua fala que entende de forma semelhante ao que foi explicitado por Maria. “Eu acho que presencialmente a gente acaba tendo mais Liberdade de conversar com o professor, de aprender mais, tipo ter mais foco na aula. É na questão *on-line*, é muito complicado” (GABRIELA).

[...] eu acho que voltar para o presencial é aquilo que eu falei, eu acho que ajuda mais no aprendizado. Está cara a cara com o professor, com a sala. Eu acho que isso ajuda muito mais do que ficar online. Querendo ou não, dá aquela preguiça. Então eu acho que quando a gente está presencial acaba tendo mais desempenho. (GABRIELA)

Nas falas anteriores, até mesmo das demais categorias, os estudantes entrevistados em seus relatos citaram recursos que a IES que estudam disponibilizam para que possam se envolver nas atividades e facilitar seus estudos. Contaram sobre ofertas de cursos de extensão, uma das avaliações poder ser realizada em grupo e precisarem desenvolver um projeto relacionado ao tema da UC, contribuindo para que tenham conquistas de habilidades. Também foi sinalizado como os trabalhos de campo propostos pelos professores fizeram sentido. Foi mencionada a expectativa de chegar ao semestre em que são ofertados os estágios obrigatórios do curso, e a possibilidade de poderem fazer uma iniciação científica durante a graduação. Além de terem apresentado como compreendem o ambiente acadêmico em que estão inseridos.

Portanto, conhecem um leque grande de oportunidades e recursos que favorecem o processo de ensino e aprendizagem disponibilizado pela IES em que estudam, e que já conhecem. Não só conhecem, mas estão experimentando boa parte desses. Importante destacar que em vários momentos eles expressam satisfação pelo que estão experimentando e vivenciando, e assim surge energia impulsionadora para que se mantenham participativos, engajados e desejando ter novas experiências significativas em seus percursos formativos.

Como exposto por Vitoria *et al.* (2018), no processo de engajamento deve haver uma implicação do estudante no fazer, de sua participação ativa nas atividades acadêmicas. O próprio desafio cognitivo e a conquista de aprendizados. Também deve haver compreensão do sentido desse fazer e das experiências acadêmicas vivenciadas, além de aspectos afetivos neles envolvidos.

Neste sentido, sobre todos esses aspectos, as instituições se empenharam em ter um olhar para suas políticas e práticas de modo que favoreçam o engajamento acadêmico.

Kuh (2009) ainda acrescenta que é importante que os profissionais de assuntos estudantis estejam abertos a conhecer cada vez mais como podem contribuir para o engajamento acadêmico dos estudantes e se impliquem em aprimorar constantemente as maneiras de favorecê-lo.

Importante ressaltar que os estudantes entrevistados estão em seus primeiros semestres na graduação. Portanto, há um universo ainda a ser descoberto com inúmeras possibilidades de recursos e ofertas de práticas para buscarem a construção do conhecimento, competências e até mesmo vínculos com a comunidade acadêmica.

Mas tão importante quanto isso é que a IES possa apresentar esses recursos e ofertas de forma acessível, permitindo que os estudantes possam entender do que se trata e os benefícios que podem trazer para seus percursos formativos. Para que façam novas escolhas ao longo da graduação de acordo com seus objetivos e o que elegem como importante para compor suas experiências na graduação e suas perspectivas de futuro.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No contexto atual da Educação no Brasil, o ingresso e a permanência dos estudantes no ensino superior ainda é um grande desafio. Aspectos históricos, sociais, culturais e econômicos exercem influência e ainda acarretam barreiras para os estudantes realizarem o ensino superior, como apontado neste trabalho no capítulo 3 – Ensino Superior no Brasil: Acesso e Permanência. Somado a isso, nestes últimos dois anos, o mundo enfrentou a Pandemia do COVID-19 que trouxe novas variáveis que tornaram ainda mais complexo este contexto no ensino superior para toda a comunidade acadêmica.

Sendo assim, o tema engajamento acadêmico dos estudantes no ensino superior se tornou mais importante e urgente, já que envolve múltiplos atores e interações no ambiente acadêmico. Nesse sentido, tem-se discutido esse tema para alcançar estratégias relacionadas aos processos de ensino e aprendizagem, de modo que a experiência do estudante possa ser significativa. Além de potencializar a qualidade dos processos educativos e buscar formas de cativar e envolver os estudantes de maneira a engajá-los nas atividades acadêmicas. Também para estimular que despertem interesse em aprender e possibilitar oportunidades para que possa emergir o sentimento de pertencimento em relação ao curso, à comunidade acadêmica e à IES durante o percurso formativo.

Para pensar e debater sobre esse tema, faz-se necessário trazer o estudante para o centro dessa discussão. Por conseguinte, como objetivo geral deste trabalho buscou-se: “conhecer os fatores que influenciam o engajamento acadêmico do estudante de instituições de ensino superior privado a partir da sua própria perspectiva”. Para tanto, com base na entrevista semiestruturada, foi possível escutar o que os estudantes participantes valorizam diante das experiências já vivenciadas por eles no ensino superior e, também, suas expectativas diante desse novo universo em que estão inseridos.

A partir da Análise de Conteúdo foi possível construir categorias que geraram insumos para responder aos objetivos geral e específicos propostos. Em relação ao objetivo geral, foi possível compreender que o engajamento acadêmico do ensino superior abarca fatores relacionados ao olhar dos estudantes para suas perspectivas futuras de carreira, aspirações pessoais, e para o envolvimento afetivo em suas experiências vividas durante o percurso acadêmico e com a comunidade acadêmica. Também, como a construção do aprendizado gera sensação de satisfação e nutre a vontade de aprender mais, e ainda, como se dá a participação e envolvimento do estudante nas atividades acadêmicas e como é sua rotina acadêmica e de vida.

Respondendo ao primeiro objetivo específico, “Descrever fatores que contribuem e afastam o estudante do engajamento acadêmico”, os estudantes revelaram que encontraram como entraves para ingresso e permanência no ensino superior a busca de recursos financeiros para cursar a graduação, junto com o temor pela perda desta oportunidade. O fato de o ensino superior ser um novo universo que estão descobrindo e as novas experiências assustarem, por não saberem exatamente o que é esperado deles e como devem lidar com seus compromissos, atividades e pessoas neste novo contexto em que estão inseridos. Sinalizaram que alguns serviços oferecidos pela IES, como processo de matrícula, pagamentos, documentações e comunicação trouxeram dificuldades para resolução de problemas, causando desgaste neles. Também foram apontados os próprios impactos da pandemia COVID-19 que refletiram em dificuldade no desempenho acadêmico de alguns colegas. Mostraram, em seus discursos, que o ensino superior exige escolhas em relação ao curso, ao próprio caminho formativo e à futura área de atuação profissional, e que essas escolhas não são fáceis de serem feitas.

Por outro lado, as aspirações e motivações pessoais, o desejo de aprender, a conquista de conhecimento e a participação ativa deles nas atividades acadêmicas, a própria busca da futura atuação profissional favorecem o processo de engajamento acadêmico. Contribuem diretamente nesse processo também a forma com que são trabalhadas as estratégias e ofertas de atividades e projetos pela IES para construção do aprendizado, como se dão os relacionamentos na comunidade acadêmica. Além dos facilitadores da rotina acadêmica disponibilizados pela IES, como: facilidade de acesso à IES, ofertas dos cursos em horários que possibilitem aos estudantes conciliar o estudo com os demais compromissos de seus empregos e responsabilidades familiares. Esses recursos e ambientes de ensino e aprendizagem disponibilizados pela IES criam condições para o aprendizado.

O segundo objetivo específico deste trabalho foi “apontar os elementos que se relacionam a sentimentos despertados durante seu percurso formativo”. Como defende Freire (1987), é no diálogo consigo mesmo e com o mundo que o sujeito se constitui. Pereira (2018) afirma que conhecer os sentimentos pode contribuir para uma tomada de consciência das emoções vivenciadas, ajuda o indivíduo a entender o seu estado emocional e expressá-lo para os outros. Nesse sentido, pode ajudar os estudantes a compreender as situações que vivenciam e a lidar com elas. Também pode favorecer a criação de mecanismos e habilidades para que possam superar possíveis dificuldades encontradas em seus caminhos.

Em suas narrativas, os estudantes relataram terem experimentado diversos sentimentos. Sinalizaram que sentiram medo frente às dificuldades que encontraram para ingressar no ensino

superior e de não conseguir alcançar os critérios de aprovação a cada semestre, o que acarretaria perda da bolsa de estudos, portanto a interrupção no curso. No início da graduação mostraram que sentiram tensão, insegurança, ansiedade e angústia diante da necessidade de tantas escolhas necessárias, aquisição de novas habilidades para enfrentar os desafios encontrados no novo ambiente acadêmico. Até mesmo houve relato sobre a timidez, que fez com que a estudante entrevistada se sentisse desconfortável diante da comunidade acadêmica. Além da irritação devido às dificuldades com serviços ofertados pela IES.

Também expressaram compaixão pelos colegas com mais dificuldades nas atividades acadêmicas. Sentimento que veio como pano de fundo para aspirações pessoais, quando alguns trouxeram que o motivo da escolha do curso é ajudar as outras pessoas. A alegria apareceu por estarem realizando seus objetivos, o que impulsiona o desejo de aprender. Relataram que à medida que aprendem e têm bom desempenho sentem satisfação, entusiasmo, orgulho e até mesmo prazer. O prazer também aparece nas relações com os colegas, que permitem trocas e apoio, e nas interações com os professores.

Mas experienciaram decepção e aversão diante de uma situação em que uma colega precisou fazer e apresentar um trabalho sozinha, pois seu grupo não permitiu que ela permanecesse no grupo, o que na visão do estudante entrevistado foi injusta. Foi apontado também o caso de um professor que se mostrou machista em seu discurso, considerado descabido pelo estudante.

Ainda em relação aos professores, sinalizaram que sentem admiração pelo conhecimento do conteúdo que ensinam, qualidade das atividades propostas e pela disponibilidade em apoiar os estudantes em diversos aspectos, e assim se sentem gratos por isso.

Respondendo ao terceiro e último objetivo “Apresentar quais elementos relacionados ao engajamento dos estudantes são mais significativos na perspectiva dos estudantes”, foi possível verificar que os elementos mais significativos para o engajamento acadêmico estão relacionados ao modo como se dão as relações dos estudantes com seus pares e com os professores, de forma que seja possível construir uma rede de apoio e permitir que o estudante desenvolva sentimento de pertencimento. É importante destacar o papel do professor como ator importante para criar oportunidades de aprendizado para seus estudantes, pensando estratégias e realizando práticas de ensino envolventes e de qualidade durante suas aulas, ofertando cursos, projetos e atividades optativas para os alunos participarem. Na mesma medida de importância, o professor também deve atuar no acolhimento dos estudantes, mediando relações

e apontando caminhos de oportunidades no percurso formativo que possam ajudar os estudantes a conquistar seus objetivos.

Ressaltaram que o compromisso deles mesmos, enquanto estudantes, com suas atividades acadêmicas e estudo, a participação ativa e a persistência em buscar meios para superar as dificuldades encontradas no percurso, são importantes.

Indicaram que valorizam a qualidade do curso e do ensino. Sinalizaram que isso foi fator importante para a tomada de decisão pela IES em que estudam, quando contam que verificaram a avaliação da IES e do curso no MEC. Pontuaram que permanecem interessados na qualidade do curso, já que desejam conquistar conhecimento suficiente para que possam ancorar sua futura atuação como profissionais competentes.

Neste cenário, os estudantes sinalizaram que o modo em que o ambiente acadêmico é preparado é importante e tem relação direta com a qualidade do ensino e trocas com professores e pares. Apresentaram satisfação em participar de atividades optativas. Dentre essas, os cursos de extensão foram os que mais mencionaram como ofertas disponibilizadas pela IES que dão a oportunidade de conhecer melhor o universo acadêmico, além de terem tido contato com temas de seus interesses ampliando seus conhecimentos.

Deve-se ressaltar que este trabalho buscou contribuir para compreender como os estudantes percebem suas vivências no ensino superior e identificam elementos que os fazem querer seguir em frente, aprender mais e atingir seus objetivos acadêmicos e da nova atuação profissional que buscam alcançar a partir da graduação.

O engajamento acadêmico envolve participação ativa nas atividades, pressupõe que as experiências, estudos, aprendizados e relacionamentos com a comunidade acadêmica façam sentido e que proporcionem prazer. Como “o estudante continua a ser a principal razão da universidade e dos mais árduos e válidos esforços”, conforme destaca Vitória *et al.* (2018), é preciso aprofundar cada vez mais a compreensão de como se dão as dimensões (comportamental, cognitiva e afetiva) que permeiam o engajamento acadêmico. Entender como essas dimensões podem ser trabalhadas para que possam contribuir de forma equilibrada para os estudantes se engajarem.

Portanto, é importante ampliar os estudos acerca deste tema, permitindo que os profissionais de educação e as IES criem cada vez mais estratégias de ensino-aprendizagem, recursos e ambientes acadêmicos que favoreçam o engajamento acadêmico de seus estudantes. Além de poderem apontar para eles que precisam se implicar nesse processo para que possam alcançar seus objetivos e como podem fazer isso.

Na mesma medida de importância é compreender cada vez mais o papel da escola para contribuir que os estudantes busquem mecanismos de autoconhecimento, autonomia e autoestima para que sejam capazes de lidar com seus sentimentos e atravessamentos encontrados em seus percursos formativos (e na vida). Assim, será cada vez mais possível que os estudantes concluam a graduação escolhida e que possam atingir seus objetivos em seus projetos de vida.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, M. E. B. A crise educacional gerada pelo COVID-19 e as tecnologias: ontem, hoje e caminhos para o futuro. *In*: ALMEIDA, F. J.; ALMEIDA, M. E. B.; SILVA, M. G. M. (org.). **De Wuhan a Perdizes: trajetos educativos**. São Paulo: EDUC, 2020. p. 166-181. Disponível em: <https://carcasa.com.br/divi/e-book-de-wuhan-a-perdizes-trajetos-educativos/>. Acesso em: 9 out. 2021.
- BARBOSA, M. R. A. **Um estudo sobre os antecedentes que explicam a persistência estudantil: estudo de caso em IES brasileiras**. 2020. 226f. Tese (Doutorado em Administração de Empresas) – Universidade de Fortaleza, Fortaleza, 2020. Disponível em: <https://uol.unifor.br/oul/conteudosite/F86027120210420232343110876/Tese.pdf>. Acesso em: 22 abr. 2022.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011. 42 p.
- BISINOTO, C.; MARINHO, C; ALMEIDA, L. Contribuições da psicologia escolar à promoção do sucesso acadêmico na educação superior. *In*: SEMINÁRIO INTERNACIONAL CONTRIBUTOS DA PSICOLOGIA EM CONTEXTOS EDUCATIVOS, 1., 2010, Braga. **Anais [...]**. Braga: Universidade do Minho, 2010. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/11460/1/010.pdf>. Acesso em: 9 jun. 2021.
- BORTOLANZA, J. Trajetória do ensino superior brasileiro: uma busca da origem até a atualidade. *In*: COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA, 17., 2017, Mar del Plata, Argentina. **Anais [...]**. Mar del Plata, Argentina: UNMDP, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/181204>. Acesso em: 9 jun. 2021.
- BRASIL. Câmara dos Deputados. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: <http://www.proec.ufpr.br/download/extensao/2016/creditacao/PNE%202014-2024.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2021.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 20 fev. 2021.
- BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm Acesso em: 10 fev. 2021.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. **Boletim Epidemiológico Especial: Doença pelo Coronavírus COVID-19, Semana Epidemiológica 8, 21 a 27 de fev., 2021a**. Disponível em: https://www.gov.br/saude/pt-br/media/pdf/2021/marco/05/boletim_epidemiologico_covid_52_final2.pdf. Acesso em: 9 ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. **Painel Coronavírus**. 2021b. Disponível em: <https://covid.saude.gov.br>. Acesso em: 10 out. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP Nº: 5/2020. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 32, 1 jun. 2020.

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 *apud* VITÓRIA, M. I. C. *et al.* Engajamento acadêmico: desafios para a permanência do estudante na Educação Superior. **Educação**, v. 41, n. 2, p. 262-269, 2018. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/27960>. Acesso em: 10 out. 2021.

CHARLOT, B. **Relação com o saber, formação dos professores e globalização**: questões para a educação hoje. Bookman Editora, 2009.

CHICKERING, A.; GAMSON, Z. Seven principles for good practice in undergraduate education. **AAHE Bulletin**, v. 39, n. 7, p.37, 1987 *apud* MARTINS, L. M.; RIBEIRO, J. L. D. Engajamento do estudante no ensino superior como indicador de avaliação. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, v. 22, n. 1, p. 223-247, mar. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/VD7hTdfYbHCZKxzTNfHSYk/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 out. 2021.

COFFERRI, F. F. *et al.* Engajamento acadêmico: percepções de estudantes de uma universidade pública brasileira. **RCE**, Rio de Janeiro v. 15, n. 34, set/dez. 2020. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/download/36459/pdf>. Acesso em: 22 abr. 2022.

CURY, C. R. J. A Educação no contexto da pandemia e pós-pandemia: uma reflexão. *In*: ALMEIDA, F. J.; ALMEIDA, M. E. B.; SILVA, M. G. M. (org.). **Nuvens & Redes**. São Paulo: EDUC, 2020. p. 21-32.

DIAS SOBRINHO, J. Educação superior, globalização e democratização: qual universidade? **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 28, p. 164-173, abr. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/xZvK8WKS5zkC7mznzGbTSXk/?lang=pt&format=pd>. Acesso em: 28 fev. 2021.

DOWBOR, L. Além do coronavírus. **Le Monde Diplomatique Brasil**, 7 de abril, 2020. Disponível em: <https://diplomatique.org.br/alem-do-coronavirus/>. Acesso em: 12 maio 2020.

DOWBOR, L. Inclusion and austerity in Brazil: why austerity is not working? **Wall Street International**, 9 April 2021. Disponível em: <https://wsimag.com/economy-and-politics/65010-inclusion-and-austerity-in-brazil>. Acesso em: 12 maio 2020.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise de Conteúdo**. 5. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2018.

FREDRICKS, J. A.; BLUMENFELD, P. C.; PARIS, A. H. School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. **Rev. Educ. Res.**, v. 74, n. 1, p. 59-109, 2004.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GARCIA, D. S. S.; GARCIA, H. S.; CRUZ, P. M. Dimensão social da sustentabilidade e a pandemia da COVID-19: uma análise das desigualdades sociais. **RDA**, Belo Horizonte, v. 280, n.1, jan./abr. 2021. Disponível em: <https://dspace.almg.gov.br/handle/11037/40396>. Acesso em: 10 maio 2021.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo, SP. Atlas, 2002.

GUIMARÃES, J. P. D. *et al.* COVID-19: Impactos ocasionados na saúde mental em estudantes do ensino superior brasileiro. **Res., Soc. Dev.**, Vargem Grande Paulista, v. 10, n. 9, p. e3410917385, 2021. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/17385>. Acesso em: 10 ago. 2021.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. **Censo da Educação Superior**: Sinopse Estatística, 2019. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2020/Apresentacao_Censo_da_Educacao_Superior_2019.pdf. Acesso em: 10 fev. 2021.

KAFRUNI, S. Desigualdade que envergonha: crise da COVID-19 ampliará problemas sociais. **Correio Braziliense**, 20 abr. 2020 *apud* GARCIA, D. S. S.; GARCIA, H. S.; CRUZ, P. M. Dimensão social da sustentabilidade e a pandemia da COVID-19: uma análise das desigualdades sociais. **Rev. Direito Adm.**, Rio de Janeiro, v. 280, n.1, p. 207-231, jan./abr. 2021. Disponível em: <https://dspace.almg.gov.br/handle/11037/40396>. Acesso em: 10 maio 2021.

KUH, G. D. Student engagement in the first year of college. *In*: UPCRAFT, M. L.; GARDNER, J. N.; BAREFOOT, B. (ed.) **O Challenging and supporting the first-year student**: a handbook for improving the first year of college, San Francisco: Jossey-Bass, 2005. Cap. 5.

KUH, G. D. What student affairs professionals need to know about student engagement. **J. Coll. Stud. Dev.**, v. 50, n. 6, p. 683-706, Nov./Dec. 2009. Disponível em: <https://muse.jhu.edu/article/364960>. Acesso em: 22 abr. 2022.

KUH, G. D. What student engagement data tell us about college readiness. **AAC&U**, p. 4-8, Winter 2007. Disponível em: <https://scholarworks.iu.edu/dspace/bitstream/handle/2022/24379/What%20student%20engagement%20data%20tell%20us%20about%20college%20readiness.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 22 abr. 2022.

KULNIG, R. C. M. **A dimensão subjetiva da desigualdade social no processo de escolarização das elites**: um estudo sobre práticas escolares no Ensino Médio. 2019. 236 f. Tese (Doutorado em Educação: Psicologia da Educação) – Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, p. 37-54, 2019.

- LÁZARO, A. Trajetória recente, impasses e desafios da educação superior no Brasil. **Cadernos do GEA**, Rio de Janeiro, n.9, p. 3-8, jan./jun. 2016. Disponível em: http://flacso.org.br/files/2017/03/Caderno_GEA_N9_Democratiza%25C3%25A7%25C3%25A3o-do-campus.pdf. Acesso em: 15 jul. 2021.
- MAIA, B. R.; DIAS, P. C. Ansiedade, depressão e estresse em estudantes universitários: o impacto da COVID-19. **Estud. Psicol.**, Campinas, v. 37, e200067, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/estpsi/a/k9KTBz398jqfvDLby3QjTHJ/?lang=pt>. Acesso em: 15 jul. 2021.
- MARTI, N. Dimension of student engagement in american community colleges: using the community colleges: using the community colleges student report in research and practice. **Community College Journal of Research and Practice**, n. 33, p. 1-24, 2009.
- MARTINS, L. M.; RIBEIRO, J. L. D. Engajamento do estudante no ensino superior como indicador de avaliação. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, v. 22, n. 1, p. 223-247, mar. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/VD7hTdfYbHCZNKxzTNfHSYk/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 out. 2021.
- MARTINS, L. M.; RIBEIRO, J. L. D. Os fatores de engajamento do estudante na modalidade de ensino a distância. **Rev. GUAL**, Florianópolis, v. 11, n. 2, p. 249-273, maio 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/gual/article/download/1983-4535.2018v11n2p249/36893/194985>. Acesso em: 22 abr. 2022.
- MARTINS, P. C. P.; MACHADO, P. G. B.; VOSGERAU, D. S. A. R. Engajamento em estudantes universitários. **Rev. Inter. Educ. Sup.**, Campinas, SP, v. 7, p. e021038, 2021. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8660084>. Acesso em: 22 abr. 2022.
- 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.
- MOROZ, M.; GIANFALDONI, M. H. T. A. **O processo de pesquisa: Iniciação**. 2. ed. Brasília: Liber Livro, 2006.
- NÓVOA, A. A pandemia de Covid-19 e o futuro da Educação. **RCC**, Distrito Federal, v. 7, n. 3, ago. 2020. Disponível em: <http://www.periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/905/551>. Acesso em: 10 out. 2021.
- OSTI, A.; PONTES JÚNIOR, J. A. F.; ALMEIDA, L. S. O comprometimento acadêmico no contexto da pandemia da COVID-19 em estudantes brasileiros do Ensino Superior. **Rev. Práxis**, Novo Hamburgo, v. 3, p. 275-292, 2021. Disponível em: <https://periodicos.feevale.br/seer/index.php/revistapraxis/article/view/2676>. Acesso em: 22 abr. 2022.
- PASCARELLA, E.; TERENCEZINI, P. **How college affects students: findings and insights from twenty years of research**. San Francisco: Jossey-Bass, 1991.

PEREIRA, C. N. **Emocionário**: diga o que você sente. Rio de Janeiro: Sextante. 2018.

PIROT, L.; DE KETELE, JM. 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**, v. 26, n. 2, p. 367-394, 2000.

PORTO, R. C.; GONÇALVES, M. P. Motivação e envolvimento acadêmico: um estudo com estudantes universitários. **Psicol. Esc. Educ.**, Campinas, v. 21, n. 3, p. 515-522, 2017.

Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/pee/a/F7Qm3MHG9pgLCKdXGsyKzxJ/?format=pdf&lang=pt>.

Acesso em: 22 abr. 2022.

RAONY, I. *et al.* Psycho-Neuroendocrine-Immune Interactions in COVID-19: potential impacts on mental health. **Front. Immunol.**, Lausanne, v. 11, p. 1-15, maio 2020. Disponível em: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fimmu.2020.01170/full>. Acesso em: 10 out. 2021.

RIGO, R. M.; MOREIRA, J. A. M.; VITÓRIA, M. I. C. Engajamento acadêmico no Ensino Superior: premissa pedagógica para o desenvolvimento de competências transferíveis. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 36, e217239, 2020. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/edur/a/YGgJchXh96ZDFNXQ7MVYKRr/?format=pdf&lang=pt>.

Acesso em: 22 abr. 2022.

RIGO, R. M.; VITÓRIA, M. I. C. Evasão no Ensino Superior Brasileiro: Perspectivas e possibilidades em novas arenas de Engajamento. *In*: GONÇALVES, S.; COSTA, J. J. (coord.). **Diversidade no Ensino Superior**. Coimbra: CINEP, 2019. Cap. 8. Disponível em: https://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/9757/1/Tutorias_uma%20forma%20de%20promover%20a%20adapta%20a%20o%20dos%20estudantes%20ao%20ensino%20superior.pdf. Acesso em: 22 abr. 2022.

RISTOFF, D. Democratização do campus: impacto dos programas de inclusão sobre o perfil da graduação. **Cadernos do GEA**, n. 9, p. 11-52, jan./jun. 2016. Disponível em: http://flacso.org.br/files/2017/03/Caderno_GEA_N9_Democratiza%25C3%25A7%25C3%25A3o-do-campus.pdf. Acesso em: 28 jul. 2021.

RONCA, A. C. C. A qualidade da Educação: políticas públicas e equidade in RONCA, A. C. C.; ALVES, L. R. (org.) **O Plano Nacional de Educação e o Sistema Nacional de Educação**: educar para a equidade. São Paulo: Fundação Santillana, 2015. Disponível em: https://crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/santillana/pne_sne_educar_para_equidade.pdf. Acesso em: 10 out. 2021.

RUPP, L. R. Projeto de vida, objeto direto. In: ALMEIDA, F. J.; (org.) *et al.* **Vida e pandemia**: vozes da aula. São Paulo: EDUC, 2020. Disponível em:

https://www.pucsp.br/educ/downloads/vozes_da_aula.pdf. Acesso em: 10 out. 2021.

SILVA, J. O. M. *et al.* Engajamento entre Estudantes do Ensino Superior nas Ciências da Saúde (Validação do Questionário Utrecht Work Engagement Scale (UWES-S) com Estudantes do Ensino Superior nas Ciências da Saúde). **Rev. Bras. Educ. Méd.**, Rio de Janeiro, v. 42, n. 2, p. 15-25, 2018. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbem/a/rsdJqLNvxGprBvs87JbYX7P/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 22 abr. 2022.

SILVA, S. S.; RIBEIRO, L. Engajamento estudantil na educação superior. **Rev. Eletrônica Pesquiseduca**, Santos, v. 12, n. 26, p. 50-63, 2020. Disponível em: <https://periodicos.unisantos.br/pesquiseduca/article/view/904>. Acesso em: 22 abr. 2022.

SILVEIRA, C. T. M. A. Engajamento no Ensino Superior: possibilidades e desafios. *In*: CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA: O ENVOLVIMENTO ESTUDANTIL, 10., 2018, Porto Alegre. **Anais [...]**. Porto Alegre: PUCRS, 2018. Disponível em: <https://ebooks.pucrs.br/edipucrs/acessolivre/anais/cidu/assets/edicoes/2018/arquivos/5.pdf>. Acesso em: 22 abr. 2022.

SZYMANSKI, H. (org.); ALMEIDA, L. R.; PRANDINI, R. C. A. R. **A entrevista na pesquisa em educação**: a prática reflexiva. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2018.

TROWLER, V. Student engagement literature review. The Higher Education Academy, 2010. Disponível em: https://www.heacademy.ac.uk/system/files/studentengagementliteraturereview_1.pdf. Acesso em: 20 mar. 20121.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI**: Visão e Ação. *In*: CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO SUPERIOR, 1998, Paris *apud* BORTOLANZA, J. Trajetória do ensino superior brasileiro: uma busca da origem até a atualidade. *In*: COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA, 17., 2017, Mar del Plata, Argentina. **Anais [...]**. Mar del Plata, Argentina: UNMDP, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/181204>. Acesso em: 15 jun. 2021.

VALLE, J. E.; WILLIAMS, L. C. A. Engajamento Escolar: revisão de literatura abrangendo relação professor-aluno e bullying. **Psic.: Teor. e Pesq.**, Brasília, 2021, v. 37, e37310. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ptp/a/4nzZsxzLbwkt3WMjhymxcKJ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 22 abr. 2022.

VITÓRIA, M. I. C. *et al.* Engajamento acadêmico: desafios para a permanência do estudante na Educação Superior. **Educação**, Porto Alegre, v. 41, n. 2, p. 262-269, 17 set. 2018. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/6fd0fae9-26e7-4a58-9065-31767a27ea92>. Acesso em: 22 abr. 2022.

WIEBUSCH, A.; LIMA, V. M. R. Inovação nas práticas pedagógicas no Ensino Superior: possibilidades para promover o engajamento acadêmico. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v. 9, n. 2, p. 154-169, 21 jan. 2019. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/poescrito/article/download/31607/17726/>. Acesso em: 22 abr. 2022.

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado (a) Senhor (a) Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa que tem como título “O engajamento acadêmico de estudantes de ensino superior privado”, e, que está sendo desenvolvida por Camila Cândido Rodrigues, mestranda do Programa de Estudos PósGraduados em Educação: Psicologia da Educação, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), sob a orientação e supervisão do Professor Dr. Antonio Carlos Caruso Ronca.

O objetivo geral do estudo é conhecer os fatores que influenciam o engajamento acadêmico do estudante de instituições de ensino superior privado a partir da sua própria perspectiva. Sendo assim, é de interesse ampliar a produção científica centrada no que, pela perspectiva do estudante, se pratica hoje para o engajamento de estudantes e que contribui para sua permanência no ensino superior, buscando a entender a relação entre a afetividade, as questões sociais, comportamentais e de aprendizagem, e o seu percurso acadêmico.

Solicita-se a sua colaboração para a realização de uma entrevista, a qual terá cinco perguntas desencadeadoras relacionadas aos seus sentimentos, interesses e participação como estudante nesta instituição e, também, o que a instituição oferece de oportunidades para seu percurso formativo. A entrevista será de forma individualizada, com tempo médio de duração de 60 minutos, e será gravada (via zoom) para posterior transcrição e análise pelo pesquisador. Solicita-se também a sua autorização para publicar os resultados deste estudo na dissertação do mestrado, assim como em revista científica e apresentar em eventos da área da educação e publicar. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo absoluto. Informa-se ainda que a entrevista será realizada em ambiente reservado, e você poderá se recusar a responder a qualquer pergunta. Os vídeos/ gravações da entrevista serão apagados após a transcrição e a análise, resguardando a sua privacidade. Além do mencionado, caso algum dado coletado não esteja em conformidade com a legislação vigente, este dado não poderá ser usado de forma que lhe traga prejuízos. Os dados serão guardados pelo pesquisador responsável por essa pesquisa em local seguro e por um período de 5 anos e posteriormente serão destruídos.

A sua participação no estudo é voluntária e, portanto, você não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo Pesquisador(a). Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano.

O pesquisador está à sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa. Contato com o Pesquisador: pesquisador Camila Cândido Rodrigues, e-mail: camilacandido@hotmail.com, celular (31)99977- 1665, sob a orientação e supervisão do Professor Dr. Antonio Carlos Caruso Ronca, email: acronca@pucsp.br.

Por fim, informa-se que a pesquisa foi submetida ao parecer do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da PUC/SP. Caso você tenha alguma consideração ou dúvida sobre a ética desta pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, localizado no andar térreo do Edifício Reitor Bandeira de Mello (Prédio Novo), na sala 63-C, na Rua Ministro Godói, 969 - Perdizes - São Paulo - SP - CEP: 05015-001 Tel./FAX: (11) 3670-8466 | e-mail: cometica@pucsp.br. O Comitê de Ética é a instância que tem por objetivo defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.

Este termo está redigido em duas vias e você ficará com uma, onde deverá assinar o termo e rubricar as outras páginas, assim como os pesquisadores.

Assinatura do(a) pesquisador(a)

Assinatura do participante

Considerando, que fui informado(a) dos objetivos e da relevância do estudo proposto, de como será minha participação, dos procedimentos e riscos decorrentes deste estudo, declaro o meu consentimento em participar da pesquisa, como também concordo que os dados obtidos na investigação sejam utilizados para fins científicos (divulgação em eventos e publicações) desde que nenhum dado possa me identificar. Estou ciente que receberei uma via desse documento.

São Paulo, SP, ___ de _____ de 2021.

Assinatura do participante

Declaração do (s) pesquisador(es) Como pesquisador responsável pela pesquisa “O engajamento acadêmico de estudantes de ensino superior privado”, declaro que assumo a inteira responsabilidade de cumprir, fielmente, os procedimentos metodológicos e garantir os direitos que foram esclarecidos e assegurados ao participante desse estudo, assim como manter sigilo e confidencialidade sobre a identidade do mesmo.

Declaro ainda estar ciente que na inobservância do compromisso ora assumido infringirei as normas e diretrizes propostas pelas resoluções 466/12 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde – CNS, que regulamentam as pesquisas envolvendo o ser humano.

São Paulo, SP, ____ de _____ de 2021.

Assinatura do(a) pesquisador(a)

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO: CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS

Questionário reproduzido¹

Pesquisa: Engajamento Acadêmico de Estudantes do Ensino Superior Privado

Essa pesquisa faz parte da minha dissertação de mestrado que é critério para obtenção do título de Mestre no Programa de Estudos pós-graduados em Educação: Psicologia da Educação (PED).

O tema da pesquisa é Engajamento Acadêmico de Estudantes do Ensino Superior Privado e tem como objetivo conhecer os fatores que influenciam o engajamento acadêmico do estudante de instituições de ensino superior privado a partir da sua própria perspectiva.

Assim sua participação, como estudante de Graduação da área de Humanas será muito importante.

Caso deseje participar, peço que preencha esse questionário com os seus dados pessoais para conhecimento do seu perfil, que estará sob sigilo, resguardando sua identidade. Assim, já peço que escolha um nome fictício que iremos usar na pesquisa. Além do questionário, iremos realizar uma entrevista via vídeo conferência, sendo este um momento de escuta e compartilhamento de como tem sido suas vivências na sua trajetória acadêmica na graduação e sua participação nas atividades disponibilizadas pela Instituição em que estuda. Sobre a data e horário em que ela vai acontecer iremos decidir conforme a sua disponibilidade. Lembrando que sua identidade permanecerá resguardada em sigilo.

Sua participação é voluntária e você pode recusar ou interromper em qualquer momento.

Agradeço muito sua disponibilidade de participação!

Nome completo: _____

Como gostaria de ser chamado na entrevista (nome fictício): _____

Contato de telefone (coloque DDD): _____

¹ Link do questionário:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdfc4AIEgcsPTcoUMaAw9jezOTmX3zhyaAvX_s0EuwzwcOIew/viewform?usp=pp_url

Contato de e-mail: _____

Idade: _____

Estado civil:

- Solteiro(a)
- Casado(a)
- Divorciado(a)
- Viúvo(a)

Data de início do curso (mês e ano em que começou a cursar sua graduação atual): _____

Tempo de curso (quantos anos tem a duração da sua graduação): _____

Há quanto tempo concluiu o ensino médio: _____

Realizou ensino médio em:

- Escola Pública
- Escola Privada

Possui outra formação?

- Não
- Sim, curso técnico
- Sim, outra graduação

Marque abaixo o item que mais se aproxima de sua participação na graduação que você cursa atualmente:

- Atende ou excede no que se refere às atividades e aos trabalhos solicitados.
- Entrega trabalhos solicitados com atraso ou os realiza de maneira apressada. Ou por vezes não entrega.

Marque abaixo o item que mais se aproxima de sua participação na graduação que você cursa atualmente:

- Sente e manifesta interesse nas atividades acadêmicas.
- Sente desânimo e falta de vontade de participar das atividades propostas.

Marque abaixo o item que mais se aproxima de sua participação na graduação que você cursa atualmente:

- Assiste às aulas, participa com entusiasmo.
- Falta às aulas com certa recorrência.

APÊNDICE C – ROTEIRO DIRIGIDO PARA ENTREVISTA

Questão desencadeadora: Desde que você iniciou a graduação até agora qual é sua participação nesta instituição?

Pergunta para aprofundar: O que mais sabe/conhece que a instituição pode oferecer?

Questão desencadeadora: Quais atividades que participou e experiências que vivenciou na graduação até o momento, que mais te marcaram e te ajudaram nesta trajetória?

Pergunta para aprofundar: O que você não gostou ou gostou menos?

Questão desencadeadora: Quais sentimentos e emoções você experimentou no seu percurso acadêmico? E me conte o motivo.

Questão desencadeadora: Como ocorre sua rotina de estudo?

Pergunta para aprofundar: Quais estratégias você adota para definir suas escolhas e prioridades para seu percurso formativo? Quais são os principais desafios enfrentados no contexto atual em relação a sua rotina de estudo?

Questão desencadeadora: Quais os desafios que encontrou para realizar suas atividades acadêmicas neste contexto de pandemia?

Perguntas para aprofundar: Como você tem se percebido nestes tempos de pandemia no ensino superior?

APÊNDICE D – CATEGORIAS DE ANÁLISE

Categoria	Subcategoria	Significados	Excertos das falas
Olhar para perspectivas futuras e a dimensão afetiva que surge no percurso	Entraves para ingresso e permanência no curso	Busca de recursos financeiros para cursar o ensino superior	e a minha família sempre foi uma família muito humilde (...) (João, p. 1) (...) no meu primeiro emprego, eu já estou trazendo muito, muito dinheiro para mim, que já estou conseguindo pagar parte da minha faculdade. (João, p. 2) meu pai queria muito que eu fizesse e aí ele faleceu. Assim, no meio da pandemia e aí eu falei por quê? A parte financeira escolar vinha dele, né? (...) mas não tem dinheiro para fazer, como que eu vou fazer? Aí ela (mãe) conseguiu uma bolsa pra mim (Francisca, p. 10)
		Temor pela perda de oportunidade de cursar o ensino superior	(...) é que se eu ficasse de “DP” eu poderia perder a bolsa que eu tenho. E daí se eu perco a bolsa, aí eu tenho que parar de estudar. E aí eu não quero agora. Aí eu fico com muito medo, muito medo. (Joana, p. 28)
		Novas experiências que assustam	Por exemplo, semana que vem a gente volta para o híbrido e eu nunca fui no campus, entendeu? E eu estou bem ansiosa assim, mas esse ansiosa é com medo, entendeu. Com medo, exatamente pela minha timidez, isso me atrapalha muito. (Joana, p. 30) Quando nós entramos assim na faculdade (...) pandemia e tudo mais, as coisas ainda estavam incertas, não tinha vacina, OK! Então nós tínhamos as aulas online. (...) E uma aula presencial é totalmente diferente (Maria, p. 40)
		Impactos da pandemia que refletem em dificuldades para os alunos terem bom desempenho no ensino superior	Às vezes eles faziam um trabalho (...) sem pé nem cabeça. Ninguém entendia nada do que eles estavam falando ou fazendo (...) E para eles também, que muitos, o último ano do ensino médio não foi para a escola por causa da na pandemia. Então, assim vinha às vezes muito atrapalhado com o linguajar, principalmente os mais novinhos, com linguajar muito defasado. (Maria, p. 43)
		Dificuldades com serviços da IES	Ultimamente, tá dando problema em questão com financeiro, com o boleto, matrícula. (...) Eu tive alguns com documentação. Eu enviava os documentos e o site não aceitava. (...) eu passei por esse processo, acho que umas 5 vezes no mínimo. E aí chegou um momento que eu acabei me estressando. Tive que presencialmente na faculdade para conseguir resolver. (Gabriela, p. 21)

Categoria	Subcategoria	Significados	Excertos das falas
Olhar para perspectivas futuras e a dimensão afetiva que surge no percurso	Percurso que permeia necessidade de escolhas	Busca pela escolha de uma das áreas da Psicologia	Eu pretendo seguir na área da neuro, eu acho muito interessante a neurocomportamental. Atualmente eu procuro estágio, né, pode ser, bom, eu procuro mais na organizacional e em recrutamento e seleção. (Joana, p. 24)
			Muito aberta para o que vier. Vão chegar muitos mais conhecimentos. Tem quatro anos aí pela frente. Então, vão surgir as coisas, pode ser que eu mude de ideia. (Maria, p. 46)
		Busca pela escolha do curso	Então assim tive de trocar de faculdade 3 vezes nesse mesmo curso (...) E aí depois eu disse, aí eu pensei, poxa, será que realmente o problema é a faculdade? Ou sou eu? Ou é o curso? É, eu acho que era um curso. Então, assim, eu parei de tentar. (...)ano passado, quando eu resolvi realmente voltar a fazer faculdade (...) aí foi quando eu comecei a psicologia (Maria, p. 37)
	Interesses pessoais e aspectos sociais que mobilizam para o envolvimento no curso	Aspirações e Motivações pessoais	Sempre gostei muito de ajudar os outros. (...) eu acho que eu ajudando os outros... eu ajudo mais de uma pessoa. Eu ajudo aquela pessoa a ajudar outra. meu intuito é pessoal nessa vida é ajudar o máximo de pessoas possíveis. E acho que o curso que vai me disponibilizar e a realizar seu sonho é o da psicologia. (João p. 8)
			Já fiquei muito feliz de no começo meu primeiro semestre, de estar cursando aquilo que eu sonho Então, assim para mim, foi maravilhoso entender o conceito da mulher, da mulher negra para mim, principalmente que sou negra. (Maria, p. 39)
		Desejo de aprender	o tema ele trouxe muitas informações que assim eu sempre quis saber, eu sempre quis ter esse conhecimento, mas nunca chegou em mim. Eu não sabia como procurar, eu não sabia o que procurar. (Maria, p. 39)
		A motivação para o desempenho no curso está ligada a oportunidade de emprego futuro	me falaram que a organizacional é a mais, é a que mais contrata, né? A que mais “pega”? Porque assim eu pensei assim, eu quero muito ter uma bagagem de estágio assim, não sei, para já começar o curso naquele “pique” (...) (Joana, p. 24)
	Relacionamentos na comunidade acadêmica	Interação com os professores cria vínculos e engajamento	E nesse ano que eles (professores) mostram o jeito deles, são mais cuidadosos. (...) que mais me chamou a atenção, é esse lado mais criativo do corpo docente (João, p. 4)
			estou tranquila porque eu já conheci os professores também. Eles são bem, bem tranquilos, todos, gente boa. (Francisca, p. 13)
			A professora de um curso extra, né, me ajudou num trabalho que estava fazendo para UC, que era um trabalho de psicomotricidade, e eu peguei um curso sobre psicomotricidade. (Maria, p. 38)

Categoria	Subcategoria	Significados	Excertos das falas
Olhar para perspectivas futuras e a dimensão afetiva que surge no percurso	Relacionamentos na comunidade acadêmica	Interação com os professores cria vínculos e engajamento	<p>nós tínhamos muitas trocas durante a aula. (...) Ela trazia para a gente, para a sala, trazia poemas, trazia vivências, situações, debate. Incluía a gente, né? (...) Isso acabava engajando e unindo, né? As pessoas, a turma se conhecendo melhor, então uma das melhores aulas que tinha. (Maria, p. 39)</p> <p>Então, foi coisas que a gente também foi solicitando ao longo do semestre para os professores fazerem slides até para depois a gente poder ter as revisões e poder, né, conseguir é acompanhar a matéria. (...) do primeiro semestre para o segundo teve uma melhora, né? (Maria, p. 42)</p>
		Troca e apoio entre colegas	<p>achei muito bem com um grupo de amigos maravilhosos, assim que me deram muito apoio. (Maria, p. 38)</p> <p>eles (se referindo aos colegas de turma) já eram de semestres mais avançados (...) então me ajudou, né? Porque eu entrei, estava bem perdida no início. Eles, não calma, no início é assim mesmo, mas depois que você vai pegando as coisas, me ajudou muito assim no início. (Maria, p. 38)</p> <p>na questão da ajuda é como a vergonha, então eu não peço diretamente para os meus professores, eu peço para os meus colegas de preferência lá das pessoas que estão no meu grupo mesmo que eu tenho mais intimidade, assim, que a gente se conheceu pelo WhatsApp mesmo. (Joana, p. 28)</p> <p>Em relação a turma, né? Ao conjunto da turma era muito, assim, bem diversificado, bem legal. De pessoas 17 anos na turma, tinha pessoa de quase 60, então assim era muita... Essa troca é bem bacana, mas assim... e engraçado ver o choque de gerações. (Maria, p. 43)</p>
A construção do aprendizado favorece a vontade de aprender.	A conquista de conhecimento a satisfação por aprender	Realização de atividade acadêmica como fonte de orgulho	<p>foram as primeiras (se referindo as Unidades Curriculares) (...) a gente nunca esquece. Principalmente, a de psicologia organizacional que a gente criou uma consultoria do zero. Ficou um trabalho tão lindo... (...) É uma consultoria de RH, mesmo organizacional, serviço de RH. (Joana, p. 28)</p> <p>Teve uma outra de saúde única, também, que a gente fez um <i>site</i>, no <i>Google sites</i>. E o site (...) ficou muito bonito, muito mesmo. (Joana, p. 28)</p> <p>eu tive um ótimo aproveitamento minhas notas são, modéstia parte são muito boa. Assim a média é muito boa desde o primeiro semestre, (Maria, p. 38)</p>
		Interesse pela aprendizagem	<p>Só que eu aprendi a gostar de ler. Eu eu eu não gostava. Eu não gostava muito de ler, nunca gostei muito. Eu ainda não gosto, mas com psicologia sei lá, funciona comigo. (João p. 8)</p> <p>mas o que eu mais gostei foi essa diversidade que tem de você poder é aprender coisas novas, mesmo sendo fora do seu curso, sabe? (Francisca, p. 12)</p>
	Estratégias e metodologias para construção do aprendizado	Qualidade da IES e curso é importante	<p>eu fui atrás pelo MEC para ver para Psicologia qual era melhor e mostraram para mim a XXXXXXXX. Em segundo lugar, é XXXXXXXX (Universidade em que estuda atualmente). (...) ela por ser mais perto é que mais chama atenção, também, por ter uma nota está muito boa no MEC. (Gabriela, p. 16)</p> <p>mas o meu curso que eu estou, é muito de boa para falar das coisas. Não tem tabu para falar de estigmas, de estigmas sociais, não tem problema nenhum. (João, p. 8)</p>

Categoria	Subcategoria	Significados	Excertos das falas		
A construção do aprendizado favorece a vontade de aprender.	A construção do aprendizado favorece a vontade de aprender.	Metodologias utilizadas para o ensino que favorecem a aprendizagem	<p>todo professor ele tem um livro, que é o livro base para os <i>slides</i>, para a aula. (...) E ele explica de uma forma, (...) que eu acho bem mais fácil de entender um desenho, uma explicação bem e minuciosa. (Joana, p. 26)</p> <p>Eu gostei bastante da metodologia de alguns professores. Eu não vou dizer todos, é... mas eu achei muito interessante que estimula a nossa criatividade. (João, p. 4)</p> <p>a gente também teve a da Psicologia e Educação, não é? Então, a gente viu essa parte e fez a entrevista com a secretária e coordenadora da escola para entender também esse conceito, né?(...) O dia a dia, escola, então isso foi nossa, foi sensacional. Assim foi todo semestre é muito enriquecedor, a gente aprende muita coisa mesmo. (Maria, p. 40)</p> <p>Então, a gente tem 3 avaliações, não é? Nós temos a 1, a 2 e a 3, que é um trabalho. Então, a questão do trabalho, o bom é que não podia ser individual, né? Então, era obrigatório ser em grupo. (Joana, p. 45)</p>		
		Descoberta de possibilidades de atividades acadêmicas	<p>Então eu não sei como que funcionaria uma iniciação científica. Já pesquisei e é só que eu não entendi muito bem, eu acho que só eu fazendo mesmo que eu vou entender como é que funciona. (Joana, p. 27)</p> <p>Eles (cursos de extensão) você pode escolher, mas geralmente relacionado a área. (...)Para cada área tem ali uma opção, que vai ser muito bom, que vai agregar. Geralmente, dependendo da unidade curricular (...) e dependendo do curso extra que a gente pega, contribui. (...) (Maria, p. 38)</p> <p>Tem uns estágios base. Nessa aqui daí é só a partir do quarto, não é? (...) semestre que vem eu começo o estágio de base que é oferecido pela XXX (Universidade). (Joana, p. 27)</p>		
		Estratégias importantes para conquista do conhecimento e bom desempenho no curso	<p>o importante é que é compreender o conteúdo principalmente aquele que cai na prova, porque na prova também sofre, viu? E aquilo também de conseguir um estágio dentro da área. Eu acho que vai agregar muito no conhecimento e no processo de formação também. Acho que esses 2 são os mais importantes. (Joana, p. 29)</p> <p>a minha prioridade é continuar estudando. Ler os livros, ter os livros e ler e adquirir. E tem que ler. Não adianta, psicólogo tem que ler, e ler, e ler. (Maria, p. 46)</p> <p>E então você faz as leituras das bibliografias que o professor indica, vai lá no YouTube explorar um pouco mais. Eu tenho um tempo para estudo e para lazer, entendeu?</p> <p>primeiro de tudo é a organização, faça o trabalho quanto antes. E o segundo é a organização e tempo. O tempo para poder fazer o trabalho. Diálogo (com colegas e professores) também é importante a gente estabelecer. (Joana, p. 26)</p>		
		Envolvimento nas atividades e a rotina acadêmica	Participação ativa	Tempo e esforço investidos nas atividades acadêmicas	<p>eu tenho entregado as atividades em dia ou até mesmo antes do dias, antes da data de entrega. E procurado ver é todos os lados do meu trabalho para ver se eles estão certos (...) Eu também tenho um pedido de referências bibliográficas. (João, p. 3)</p>

Categoria	Subcategoria	Significados	Excertos das falas
Envolvimento nas atividades e a rotina acadêmica	Participação ativa	Tempo e esforço investidos nas atividades acadêmicas	todo dia de manhã, sempre fazia alguma coisa referente ao trabalho. Eu sempre pesquisava alguma coisa (...) E antes de eu começar a trabalhar, eu ficava horas com o pessoal do meu grupo discutindo a melhor forma de fazer o trabalho. E hoje, embora eu estude de manhã e trabalhe à tarde, tenho só um tempinho a noite (...) Reviso tudo até umas 10 horas, 11 horas depois eu vou dormir (João, p. 7)
		eu tento focar, tipo durante a manhã em assistir à aula quando acaba a aula, eu passo os slides para o caderno, a limpo, né? E tento que estudar ao máximo até que eu conseguir, e aí depois eu dou uma revisada à noite. (Gabriela, p. 22)	
		Compromisso com o cumprimento de atividades acadêmicas	Fiquei com medo de faltar poucos dias para entregar o trabalho e o trabalho não estar pronto. (João, p. 07) Eu acho que o que é esperado é (...) prestar atenção nas aulas, realizar atividades tanto em sala de aula quanto realizadas no tempo livre. Tirar notas na média das provas, ter uma nota satisfatória. (João, p. 3)
	Facilitadores da rotina acadêmica	Participação em atividades optativas	Mas o que me surpreendeu (...) os cursos complementares que tem. Tem muito curso que eu não esperava ver e que eu vi aqui. Eu adorei o que eu me inscrevi (...) E eu estou muito ansioso para os novos semestres, para eu ver mais desses cursos, porque eu adorei a minha experiência neles. (João, p. 5)
			Eu tive um curso extensão de meditação, uma coisa que é para ajudar os universitários a relaxarem durante esse percurso na faculdade, sabe, foi uma coisa super interessante que eu tive. (Francisca, p. 12)
		Facilidade de acesso à IES	É porque eu moro em Diadema, né? E aí a sede fica no Jabaquara (...) para eu sair daqui e até lá, eu acho que seria um pouco mais desgastante de acordar cedo e até lá sair, procurar lugar para comer e voltar a trabalhar. Então para mim foi melhor o online. (Francisca, p. 13)
			eu passei na XXXXXX (nome da Universidade que cursa atualmente) em algumas outras e ela por ser mais perto é que mais chama atenção, também, por ter uma está muito boa no MEC. (Gabriela, p. 17)
			Aí o curso, era super à noite assim, aí não ia dar. Eu tinha que sair do emprego, né? [...] se tivesse a disciplina teria só em outro campus, e era muito longe da minha casa, então eu não ia dar, né? [...] Aí eu fui ver os cursos só na parte da manhã e era só humanas [...] e aí eu vi psicologia e eu nem pensava psicologia, mas eu sempre estudei por fora. [...] então vai esse mesmo. E aí eu estou aqui até hoje (Francisca, p. 10)
			Aí também tem a biblioteca virtual, que a faculdade dá aí eu estou lendo alguns livros de lá também que são bem bom. (Francisca, p. 15) Conseguia acompanhar e as aulas ficavam gravadas, então, se eu tivesse dúvida, eu ia lá, assistir aula. Se eu faltasse na aula, eu ia lá assistir aula e revisava, então era bom essa parte, assim, né? De poder revisar as aulas também. (Maria, p. 45) Os materiais externos, como livros, e... vídeos, são muito ricos. E a explicação, também, dos professores, apesar de explicar rápido, a gente consegue entender. A gente volta lá e tem essa também que a aula é gravada e se a gente quiser ver alguma coisa a gente. (Joana, p. 32)

Categoria	Subcategoria	Significados	Excertos das falas
Envolvimento nas atividades e a rotina acadêmica	Facilitadores da rotina acadêmica	Ambiente de ensino favorece a aprendizagem	eu acho que voltar para o presencial é aquilo que eu falei, eu acho que ajuda mais no aprendizado. Está cara a cara com o professor, com a sala. Eu acho que isso ajuda muito mais do que ficar online. Querendo ou não, dá aquela preguiça. Então eu acho que quando a gente está presencial acaba tendo mais desempenho. (Gabriela, p. 20)
			Em relação, assim, ao modelo presencial, eu vou ser bem sincera, o meu grupo em si, de amigos, gostaria que fosse presencial. Gostaria de ter mais esta troca. (Maria, p. 42)
			o EAD foi uma ótima ferramenta. Realmente seria melhor do que, ai acabou, agora lascou. E aí você não tivesse o EAD, né, o online? Ia a fazer o quê? Ia parar, ia perder um ano, 2 anos de pandemia.
			Eu acho que presencialmente a gente acaba tendo mais Liberdade de conversar com o professor, de aprender mais, tipo ter mais foco na aula. É na questão online, é muito complicado. (Gabriela)

