



MOTIVAÇÃO DOS MESTRANDOS EM GESTÃO DE ORGANIZAÇÕES PÚBLICAS: ANÁLISE A PARTIR DA ESCALA DE MOTIVAÇÃO ACADÊMICA (EMA)

MOTIVATION OF MASTER'S STUDENTS IN MANAGEMENT OF PUBLIC ORGANIZATIONS: ANALYSIS FROM THE ACADEMIC MOTIVATION SCALE (EMA)

MOTIVACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE MAESTRÍA EN GESTIÓN DE ORGANIZACIONES PÚBLICAS: ANÁLISIS DESDE LA ESCALA DE MOTIVACIÓN ACADÉMICA (EMA)

Adriano Correia Rodrigues¹, Giseli Rodrigues Wagner²

e493794

<https://doi.org/10.47820/recima21.v4i9.3794>

PUBLICADO: 09/2023

RESUMO

O estudo analisa a motivação dos mestrados do Programa de Pós-graduação em Gestão de Organizações Públicas da Universidade Federal de Santa Maria, utilizando a Escala de Motivação Acadêmica. A escala utilizada buscou medir, a partir de construtos, a motivação extrínseca (controle externo, introyecção e identificação) e motivação intrínseca (vivenciar estímulos, para realização e para saber), além da dimensão da desmotivação. O enfoque da pesquisa foi quantitativo, aplicando 8 entrevistas com mestrados, sendo todos servidores técnicos administrativos da Universidade Federal de Santa Maria. Neste contexto, a alavancagem inicial de entrar no mestrado está na motivação extrínseca (remuneração), mas sem desprender-se das motivações intrínsecas (vivenciar estímulos e saber), além da extrínseca (competência profissional). Sendo assim, foi observado que as motivações extrínsecas estão mais presentes nas respostas dos alunos.

PALAVRAS-CHAVE: Motivação. Escala de Motivação Acadêmica. Mestrado.

ABSTRACT

The study analyzes the motivation of the master's students of the Graduate Program in Management of Public Organizations of the Federal University of Santa Maria, using the Academic Motivation Scale. The scale used sought to measure, from constructs, the extrinsic motivation (external control, introyecction and identification) and intrinsic motivation (experiencing stimuli, for accomplishment and to know) and, in addition to the dimension of demotivation. The focus of the research was quantitative, applying 8 interviews with a master's student, all of whom were administrative technicians at the Federal University of Santa Maria. In this context, the initial leverage of entering the master's degree is in the extrinsic motivation (remuneration), but without detaching oneself from the intrinsic motivations (experiencing stimuli and knowing), in addition to the extrinsic (professional competence). Thus, extrinsic motivations are more present in the students' responses.

KEYWORDS: Motivation. Academic Motivation Scale. Master's Degree.

RESUMEN

El estudio analiza la motivación de los estudiantes de maestría del Programa de Posgrado en Gestión de Organizaciones Públicas de la Universidad Federal de Santa María, utilizando la Escala de Motivación Académica. La escala utilizada buscó medir, a partir de constructos, la motivación extrínseca (control externo, introyeccción e identificación) y la motivación intrínseca (experimentar estímulos, para realizar y conocer) y, además de la dimensión de desmotivación. El enfoque de la investigación fue cuantitativo, aplicando 8 entrevistas con un estudiante de maestría, todos técnicos administrativos de la Universidad Federal de Santa María. En este contexto, el palanca inicial de entrar en el máster está en la motivación extrínseca (remuneración), pero sin desprenderse de las motivaciones intrínsecas (experimentar estímulos y saber), además de las extrínsecas (competencia

¹ Faculdade Ibra de Brasília.

² Universidade Federal de Santa Maria.



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

MOTIVAÇÃO DOS MESTRANDOS EM GESTÃO DE ORGANIZAÇÕES PÚBLICAS: ANÁLISE
A PARTIR DA ESCALA DE MOTIVAÇÃO ACADÊMICA (EMA)
Adriano Correia Rodrigues, Giseli Rodrigues Wagner

profesional). Así, las motivaciones extrínsecas están más presentes en las respuestas de los estudiantes.

PALABRAS CLAVE: *Motivación. Escala de Motivación Académica. Máster.*

1. INTRODUÇÃO

O mercado de trabalho contemporâneo tem exigido profissionais cada vez mais capacitados e em constante atualização. As mudanças tecnológicas e as transformações econômico-sociais têm demandado perfis de formação distintos dos tradicionais. Nesse sentido, os mestrados profissionais são cursos que enfatizam estudos e técnicas diretamente voltadas ao desempenho de um alto nível de qualificação profissional, que tem por objetivo a capacitação para o mercado de trabalho (Nepomuceno e Costa, 2012). Relacionando com a área pública, a demanda de pessoal qualificado é fator essencial ao bom funcionamento do Estado (Klein; Mascarenhas, 2016). Assim, a realização de pós-graduação *stricto sensu* em áreas que abranjam a administração pública implica aos servidores uma efetiva qualificação, agregando a uma valorização ampla da carreira no setor público.

Nesse sentido, é importante compreender os motivos que levam os servidores a buscarem uma melhor qualificação, realizando um mestrado profissional. Para Martinelli e Bartholomeu (2007), a motivação é, de longa data, uma variável reconhecida como de suma importância no estudo do comportamento humano. Contextualizando com o ambiente acadêmico, a motivação é considerada como um determinante crítico do nível e da qualidade da aprendizagem e do desempenho dos alunos (Viana, 2012). Para tentar explicar o processo da motivação são encontradas diversas teorias na literatura (Durso *et al.*, 2016), dentre elas está a Teoria da Autodeterminação (Deci; Ryan, 1985), que procura abarcar os aspectos qualitativos e os determinantes da motivação humana (Guimarães; Bzuneck, 2008).

A temática da motivação relacionada ao público acadêmico vem sendo amplamente estudada. São encontradas pesquisas com estudantes do ensino fundamental (Martinelli; Bartholomeu, 2007), ensino médio (Leite; Lima, 2015), ensino superior, principalmente utilizando a Escala de Motivação Acadêmica (EMA) (Sobral, 2003; Guimarães; Bzuneck, 2008; Viana, 2012) e pós-graduação (Durso *et al.*, 2016; Araujo; Miguel, 2017). Nesse contexto, é de fundamental importância buscar a compreensão de como se dá a motivação para alunos de um mestrado profissional, pois o estudo desta abordagem busca explicar as razões pelas quais o ser humano toma decisões quanto a hábitos, atividades e preferências (Requia, 2015). Assim, surge o seguinte questionamento: qual a motivação para realização de um mestrado profissional para os servidores da UFSM?

Com o intuito de responder essa questão, foram realizadas entrevistas com 8 acadêmicos do Mestrado Profissional em Gestão de Organizações Públicas, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Além de perguntas que objetivaram traçar o perfil destes acadêmicos, a entrevista contou



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

MOTIVAÇÃO DOS MESTRANDOS EM GESTÃO DE ORGANIZAÇÕES PÚBLICAS: ANÁLISE
A PARTIR DA ESCALA DE MOTIVAÇÃO ACADÊMICA (EMA)
Adriano Correia Rodrigues, Giseli Rodrigues Wagner

com 21 questões adaptadas da Escala de Motivação Acadêmica (Sobral, 2003), visando estabelecer a motivação dos entrevistados para realização de um mestrado profissional na perspectiva da Teoria de Autodeterminação (Deci; Ryan, 1985).

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Mestrado Profissional

O Mestrado Profissional, segundo Barros (2016), enfatiza estudos e técnicas diretamente voltadas ao desempenho de um alto nível de qualificação profissional, e responde a uma necessidade de capacitação profissional diferente da propiciada pelo mestrado acadêmico. Ferreira (2015), traz que:

“O Mestrado Profissional possibilita a capacitação de pessoal para a prática profissional avançada e transformadora de procedimentos e processos aplicados, por meio da incorporação do método científico. Ela habilita o profissional para atuar em atividades técnico-científicas e de inovação; na formação de profissionais qualificados pela apropriação e aplicação do conhecimento embasado no rigor metodológico e nos fundamentos científicos; e a incorporação e atualização permanentes dos avanços da ciência e das tecnologias. Capacita-o a aplicá-las, tendo como foco a gestão, a produção técnico-científica na pesquisa aplicada e a proposição de inovações e aperfeiçoamentos tecnológicos para a solução de problemas específicos.” (Ferreira, 2015)

A autora ainda define o mestrado profissional como uma modalidade de pós-graduação *stricto sensu* que atende uma demanda do mercado de trabalho/sociedade, através da capacitação de profissionais mediante o estudo de técnicas, processos e serviços.

Para Nepomuceno e Costa, (2012) o mestrado profissional apresenta uma situação peculiar, pois concede aos seus egressos os mesmos direitos e prerrogativas garantidos aos oriundos do mestrado acadêmico. No entanto, pela sua definição, apresenta algumas diferenças marcantes em relação ao perfil do seu egresso, pois propõe a formação de profissionais com foco no exercício profissional no ambiente produtivo. Nesse sentido, Vasconcelos e Vasconcelos (2010) apontam que o mestrado profissional forma profissionais mais voltados para a gestão que, em seu curso, desenvolvem dissertações voltadas para a proposição de modelos e proposições que visam à solução de problemas concretos de gestão. Também permitem ao acadêmico tornar-se professor pesquisador, capacitando para o doutorado, e ainda aplicar os seus conhecimentos diretamente no seu local de trabalho.

Para Steiner (2005), o mestrado profissional aumentou a diversidade de diplomas na pós-graduação, antes restrita aos títulos de doutorado e mestrado acadêmico. Trata-se, pois, de uma medida que aumentou a flexibilidade do sistema. Assim, um curso de mestrado profissional mostra-se sedutor, pois há um título em jogo, há o prestígio da instituição que o concede, há a atração do desenho inovador, do quadro de professores, do alunato elitizado. Há também muitos dilemas e zonas de risco e tensão nas arenas institucionais (Fischer, 2003).



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

MOTIVAÇÃO DOS MESTRANDOS EM GESTÃO DE ORGANIZAÇÕES PÚBLICAS: ANÁLISE
A PARTIR DA ESCALA DE MOTIVAÇÃO ACADÊMICA (EMA)
Adriano Correia Rodrigues, Giseli Rodrigues Wagner

2.2 Motivação

O estudo da motivação é reconhecido como de suma importância no estudo do comportamento humano. A compreensão desta variável mostra que para o estudo de motivação deve-se levar em conta o contexto analisado, não sendo possível falar de uma motivação geral que funcione para todas as situações. Assim, pode-se discorrer sobre motivação para a educação, motivação atlética, política, entre outras (Martinelli; Bartholomeu, 2007). Quando se trata do contexto acadêmico, Sobral (2003) traz que motivação é um conceito que corresponde a diversas conotações ou construtos significativamente relacionados à aprendizagem e ao desenvolvimento educativo e que pode gerar múltiplas perspectivas de estudo.

Existe uma gama de teorias que tentam explicar o processo de desenvolvimento da motivação. Dentre elas pode-se citar Teoria das Necessidades, de Maslow, McClelland e Alderfer; a Teoria dos Dois Fatores, de Herzberg, Mausner e Snyderman; a Teoria das Expectativas ou Instrumentalidade, de Vroom; a Teoria do Reforço, de Skinner e Connellan; entre outras (Durso *et al.*, 2016). Na educação profissional, com implicações para os múltiplos desfechos da aprendizagem, a Teoria da Autodeterminação apresenta considerável importância, pois difere os indivíduos em relação a intensidade e o porquê da motivação, permitindo a compreensão das atitudes e os propósitos que estão implícitos (Sobral, 2003).

A Teoria da Autodeterminação apresentada por Deci e Ryan (1985), pretende compreender como os determinantes motivacionais influenciam as atitudes e comportamentos dos indivíduos e como o ambiente afeta o comportamento humano, tendo como foco diversas áreas do conhecimento, dentre eles a educação (Requia, 2015). Diferenciando o conteúdo das metas ou resultados e os processos regulatórios pelos quais os resultados são perseguidos, a Teoria da Autodeterminação faz previsões para diferentes conteúdos e processos. Além disso, ela utiliza o conceito de necessidades psicológicas inatas como base para integrar as diferenciações de conteúdos objetivos e processos regulatórios e as previsões que resultam dessas diferenciações. Especificamente, de acordo com a teoria, uma questão crítica nos efeitos da busca e realização de metas diz respeito ao grau em que as pessoas são capazes de satisfazer suas necessidades psicológicas básicas à medida que buscam e atingem seus resultados (Ryan; Deci, 2000).

Segundo a Teoria da Autodeterminação, todo ser humano é dotado de uma propensão natural para alcançar o desenvolvimento saudável e a autorregulação. A qualidade da motivação depende do nível de internalização das regulações externas, sendo que, quanto maior o nível de autodeterminação do comportamento melhor a qualidade motivacional. A internalização refere-se ao processo proativo pelo qual as regulações externas, que são as práticas e prescrições culturais, são transformadas em autorregulações, ou seja, tornam-se valores, crenças e compreensões pessoais (Guimarães; Bzuneck, 2008). Assim, com o intuito de compreender a motivação humana, de acordo com a Teoria da Autodeterminação, propõe-se a existência de três dimensões: motivação intrínseca,



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

MOTIVAÇÃO DOS MESTRANDOS EM GESTÃO DE ORGANIZAÇÕES PÚBLICAS: ANÁLISE
A PARTIR DA ESCALA DE MOTIVAÇÃO ACADÊMICA (EMA)
Adriano Correia Rodrigues, Giseli Rodrigues Wagner

motivação extrínseca e desmotivação compreendidas como um *continuum* de Autodeterminação (Deci; Ryan, 1985).

Guimarães e Bzuneck (2008) trazem que na motivação intrínseca o comportamento é motivado pela própria atividade, pela simples satisfação ou prazer de realizá-la. Nesse sentido, são associados melhores resultados em termos de aprendizagem, desempenho, criatividade, entre outros, à motivação intrínseca. Para Requia (2016), neste tipo de motivação não há necessidade de recompensas, pois a tarefa em si agrada o sujeito e representa um interesse relacionado com a forma de ele ser. É um tipo de motivação constante, depende unicamente do sujeito e não de fatores externos.

Sobral (2003) define motivação extrínseca como algo que se faz por causa da consequência ou desfecho distinto da ação, assumindo diferentes formas, que se distinguem pelo grau de internalização e integração de valores e regulação de condutas, refletindo diferentes graus de autonomia. Para a motivação extrínseca, a atividade é percebida como meio instrumental para alcançar eventos externos desejáveis ou escapar de outros indesejáveis. A motivação extrínseca, menos elaborada, geralmente contraposta à motivação intrínseca, foi associada a efeitos mais restritos sobre os comportamentos (Guimarães; Bzuneck, 2008).

Já a desmotivação é caracterizada pelas ausências de intenção de comportamento proativo, implicando na ausência de percepção de relação entre as ações e seus desfechos (Sobral, 2003). A desmotivação pode refletir um estado no qual falta ao estudante a intencionalidade de agir, podendo ocasionar na desvalorização da atividade, do sentimento de falta de competência para realizá-la ou na crença que a atividade não trará os resultados almejados (Viana, 2012). A desmotivação e a motivação intrínseca são tidas como polos opostos do *continuum*, os quais variam qualitativamente segundo a internalização das regulações externas para o comportamento (Requia, 2016).

2.3 Escala de Motivação Acadêmica (EMA)

A partir dos conceitos da Teoria de Autodeterminação foi proposta por Vallerand e colaboradores (1992) a Escala de Motivação Acadêmica (EMA). Este instrumento, que vem sendo amplamente utilizado na área acadêmica, foi traduzido para o português pela primeira vez por Sobral (2003), com o objetivo de analisar a motivação dos acadêmicos do curso de Medicina acerca da própria graduação (Durso *et al.*, 2016). A escala é constituída de 7 subescalas que compõe 28 itens. As subescalas são divididas em três e correspondem a tipos de motivação intrínseca; motivação extrínseca e, desmotivação ou ausência de motivação. A motivação intrínseca abrange: motivação intrínseca para saber (fazer algo pelo prazer e satisfação que decorre de aprender, explorar ou entender); motivação intrínseca para realizar coisas (fazer algo pelo prazer e satisfação que decorre da busca de realização ou criação de coisas); e motivação intrínseca para vivenciar estímulo (fazer algo a fim de experimentar sensações estimulantes, de natureza sensorial ou estética). Os tipos de motivação extrínseca incluem: regulação por identificação (fazer algo porque se decidiu fazê-lo);



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

MOTIVAÇÃO DOS MESTRANDOS EM GESTÃO DE ORGANIZAÇÕES PÚBLICAS: ANÁLISE
A PARTIR DA ESCALA DE MOTIVAÇÃO ACADÊMICA (EMA)
Adriano Correia Rodrigues, Giseli Rodrigues Wagner

regulação por introjeção (fazer algo porque se pressiona a si próprio a fazê-lo); regulação externa (fazer algo porque se sente pressionado por outros a fazê-lo). Por fim, o conceito de desmotivação implica ausência de percepção de contingências entre as ações e seus desfechos (falta de motivos intrínsecos ou extrínsecos) (Sobral, 2003).

Viana (2012) apresenta um compilado de trabalhos que utilizaram a EMA, abordando a temática da motivação educacional. Dentre os citados, encontram-se estudos que utilizaram a EMA para avaliação de alunos da pós-graduação, como Hegarty (2010), que objetivou medir e classificar a motivação dos alunos da pós-graduação da área de Administração e Educação, e Smith *et al.* (2010) que examinou a estrutura da Escala de Motivação Acadêmica com uma estrutura de sete, cinco e de três fatores, com alunos de graduação e pós-graduação. Verificou-se que atitudes mais positivas influenciam positivamente o desempenho acadêmico dos alunos, não havendo uma associação conclusiva entre idade e sexo com o desempenho. As pesquisas demonstraram, de um modo geral, considerável confiabilidade, considerando-se os valores de Alpha de Cronbach apresentados, manifestando a possível replicação deste instrumento em estudos futuros, para os diferentes níveis da educação, incluindo a pós-graduação.

3. MÉTODO

3.1 Delineamento da Pesquisa

Este estudo se classifica, segundo seus objetivos, como descritivo e exploratório, já que estabelece relações entre diferentes variáveis, procurando descrevê-las e correlacioná-las e, além disso, busca desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias. Quanto à abordagem do problema, trata-se de estudo qualitativo, pois preocupa-se mais com o processo do que com o produto, tendo contato direto com o ambiente e objeto de estudo em questão. Finalmente, quanto aos procedimentos de pesquisa, realizou-se levantamento por meio da realização de entrevistas com acadêmicos do mestrado profissional, com o propósito de proporcionar melhor compreensão do problema, gerar hipóteses e fornecer elementos para a construção de instrumentos de coleta de dados (Gil, 2008; Prodanov; Freitas, 2012).

3.2 População e Amostra

A população alvo deste estudo foram os acadêmicos do Mestrado Profissional em Gestão de Organizações Públicas da UFSM. A amostra foi selecionada por conveniência e foi constituída por 8 acadêmicos do curso, todos servidores da UFSM lotados no Campus Sede.

3.3 Instrumento

Foi utilizado um modelo de entrevista baseado na Escala de Motivação Acadêmica (EMA), proposta por Vallerand e colaboradores (1992), traduzida por Sobral (2003). No estudo desenvolvido no Brasil, Sobral (2003) objetivou analisar características da motivação de estudantes de medicina e



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

MOTIVAÇÃO DOS MESTRANDOS EM GESTÃO DE ORGANIZAÇÕES PÚBLICAS: ANÁLISE
A PARTIR DA ESCALA DE MOTIVAÇÃO ACADÊMICA (EMA)
Adriano Correia Rodrigues, Giseli Rodrigues Wagner

sua relação com fatores acadêmicos no início do curso, pondo à prova uma versão da Escala de Motivação Acadêmica (EMA). Os resultados revelaram níveis satisfatórios de consistência interna, estabilidade temporal moderada e matriz de correlação das subescalas geralmente consistente.

A versão de Sobral (2003) para a EMA é composta por uma pergunta inicial “Por que venho a Universidade?”, seguida de 28 afirmações avaliadas por uma escala intervalar de 1 (nenhuma correspondência) a 7 (total correspondência) que podem representar razões para o estudante vir à universidade. São observadas nas afirmações 7 subescalas, 3 objetivando a mensuração da motivação intrínseca, 3 a motivação extrínseca e 1 a desmotivação. No presente estudo foram feitas algumas adaptações do modelo descrito, visando melhor adequação para a compreensão da motivação dos entrevistados para realização de um mestrado profissional. Assim, modelo das entrevistas foi composto por duas partes, sendo a primeira com perguntas para caracterizar o perfil dos entrevistados e a segunda parte com as questões relacionadas a motivação, conforme pode-se observar no quadro 1:

| Quadro 1: Modelo de entrevista – Motivação em estudantes do mestrado profissional |
|--|
| Parte 1 – Caracterização do Entrevistado |
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Nome 2. Idade 3. Gênero 4. Formação 5. Instituição 6. Tempo de Instituição 7. Cargo |
| Parte 2 – Motivação |
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Comente sobre a sua trajetória profissional na Instituição. 2. Como surgiu a ideia de fazer mestrado? 3. Quais as razões que motivaram o ingresso no mestrado? 4. Por que a escolha do Mestrado Profissional ao invés do Acadêmico? <ul style="list-style-type: none"> - Participou de quantas seleções? - Forma de seleção influenciou? 5. Você possui redução na carga horária em função do mestrado? <ul style="list-style-type: none"> - Quantas horas de redução? 6. Acredita que a redução na carga horária influencia na realização do curso? 7. Qual a reação da chefia ao ser informada sobre a sua decisão de fazer o mestrado? 8. Você acredita que o mestrado pode impactar diretamente nas atividades realizadas no seu setor de trabalho? 9. Você acredita ser possível a realização de um mestrado a distância? |



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR

ISSN 2675-6218

MOTIVAÇÃO DOS MESTRANDOS EM GESTÃO DE ORGANIZAÇÕES PÚBLICAS: ANÁLISE
A PARTIR DA ESCALA DE MOTIVAÇÃO ACADÊMICA (EMA)
Adriano Correia Rodrigues, Giseli Rodrigues Wagner

10. Como você classificaria o nível de exigência do mestrado profissional?
(*ex: disciplinas, professores, tarefas*)
11. Você consegue usufruir de todas as oportunidades que o mestrado proporciona?
(*ex: Contatos profissionais, publicações, conteúdo das disciplinas*)
12. Você considera que as discussões promovidas em sala de aula (*entre professores e alunos*) podem contribuir efetivamente para o enriquecimento intelectual?
13. Você considera que a frequência nas aulas é importante?
(*Viria na aula se não fosse obrigatória a frequência?*)
14. Como você classificaria a relação entre professores e alunos?
15. Como você vê a relação com os colegas?
16. Como você percebe a relação entre aluno e professor orientador?
17. Como a realização do mestrado profissional impacta na sua vida pessoal?
(*ex: Vida social, hobbies, sono...*)
18. Quais as mudanças que você espera após a conclusão do mestrado?
(*Prende dar continuidade aos estudos?*)
19. Como a instituição vê o incentivo a qualificação?
20. Conselhos para quem trabalha e estuda.
21. Críticas e Sugestões ao Estudo.

Fonte: Elaborado pelos autores.

3.4 Procedimentos da Coleta de Dados

A coleta de dados aconteceu a partir das entrevistas realizadas com 8 acadêmicos do Mestrado em Gestão de Organizações Públicas da UFSM. Inicialmente, foi feito o contato com os sujeitos da amostra convidando-os para a composição do estudo e explicando que a participação era completamente voluntária e que os entrevistados não seriam identificados durante a análise das respostas. Mediante aceitação, foi combinado o local e horário de acordo com a disponibilidade dos entrevistados, tendo todas as coletas sido realizadas no âmbito da UFSM.

Conforme o indicado por Prodanov e Freitas (2013), a entrevista foi preparada com antecedência, organizando as perguntas a serem feitas ao entrevistado e a ordem em que elas devem acontecer. Antes de dar início às perguntas, os entrevistados foram questionados sobre a autorização para gravação, todos aceitaram que as entrevistas fossem gravadas. As entrevistas decorreram normalmente, conforme a prévia estruturação, com os entrevistados ficando mais à vontade para responder as perguntas ao longo das entrevistas. A transcrição ocorreu logo após a realização de cada entrevista, com o auxílio do arquivo de áudio gerado.



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

MOTIVAÇÃO DOS MESTRANDOS EM GESTÃO DE ORGANIZAÇÕES PÚBLICAS: ANÁLISE
A PARTIR DA ESCALA DE MOTIVAÇÃO ACADÊMICA (EMA)
Adriano Correia Rodrigues, Giseli Rodrigues Wagner

3.5 Análise dos Dados

A interpretação dos dados das entrevistas foi feita pelo programa Maxqda Analytics 2018, adotando-se a análise de conteúdo, que designa: um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (Bardin, 2011).

Dessa forma, buscou-se desvendar a problemática da pesquisa a partir da fala dos entrevistados e de acordo com a teoria apresentada e o modelo adaptado. Assim, as categorias definidas a priori e que compõe a análise deste estudo compreendem as sete subescalas, divididas em três dimensões básicas: motivação intrínseca (vivenciar estímulos, para realização e para saber), motivação extrínseca (controle externo, introjeção e identificação) e desmotivação, conforme exposto no quadro 2:

| Quadro 2: Modelo de Categorias | | |
|--|--------------------------|--|
| Dimensões Básicas | Subescalas | Características |
| Motivação Intrínseca | Para Saber | Corresponde a fazer algo pela satisfação de aprender e por entender o que se quer no futuro. |
| | Para Realização | Identifica-se com fazer algo pelo prazer, pela realização pessoal e pela descoberta de coisas novas. |
| | Para Vivenciar Estímulos | Refere-se a fazer algo para experimentar sensações. |
| Motivação Extrínseca | Identificação | Refere-se a fazer algo porque se decidiu fazer. |
| | Introjeção | Corresponde a fazer algo porque o indivíduo pressiona a si mesmo para fazê-lo. |
| | Controle Externo | Identifica-se com fazer algo porque o indivíduo se sente pressionado por algo ou alguém a fazê-lo. |
| Desmotivação | Ausência de motivação | Relaciona-se à ausência de motivação para a realização da tarefa. |
| Fonte: Durso <i>et al.</i> (2016). Elaborado pelos autores | | |

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A seguir, são apresentados os resultados obtidos a partir do modelo teórico utilizado, considerando a análise da amostra abordada.



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

MOTIVAÇÃO DOS MESTRANDOS EM GESTÃO DE ORGANIZAÇÕES PÚBLICAS: ANÁLISE
A PARTIR DA ESCALA DE MOTIVAÇÃO ACADÊMICA (EMA)
Adriano Correia Rodrigues, Giseli Rodrigues Wagner

4.1 Perfil dos entrevistados

A amostra é constituída integralmente por alunos do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Organizações Públicas da Universidade Federal de Santa Maria, a fim de manter em sigilo as identidades dos entrevistados será utilizada a letra E (entrevistado) e o número 1 (um) para identificar o primeiro aluno entrevistado e assim sucessivamente. O quadro 3 abaixo apresenta as principais informações quanto a caracterização dos entrevistados:

| Quadro 3: Caracterização dos entrevistados | | | | |
|--|-----------|---------|----------------------|----------------------------|
| Entrevistados | Gênero | Idade | Tempo de Instituição | Nível do Cargo |
| E1 | Feminino | 35 anos | 5 anos e 9 meses | Classe D – Ensino Médio |
| E2 | Feminino | 27 anos | 3 anos e 6 meses | Classe D – Ensino Médio |
| E3 | Feminino | 33 anos | 1 ano e 6 meses | Classe E – Ensino Superior |
| E4 | Masculino | 26 anos | 2 anos e 4 meses | Classe E – Ensino Superior |
| E5 | Feminino | 22 anos | 8 meses | Classe D – Ensino Médio |
| E6 | Masculino | 26 anos | 2 anos e 6 meses | Classe D – Ensino Médio |
| E7 | Masculino | 50 anos | 3 anos | Classe E – Ensino Superior |
| E8 | Masculino | 27 anos | 4 anos e 11 meses | Classe D – Ensino Médio |

Fonte: Elaborado pelos autores.

Como síntese das características dos entrevistados, há uma divisão igualitária quanto ao gênero, 50% têm menos que 30 anos, quanto ao tempo de instituição, a metade têm mais de três anos de serviço prestados na Universidade Federal de Santa Maria e a maioria (5 servidores) são classe D, que têm como pré-requisito para o ingresso no cargo o ensino médio, classificação conforme plano de carreira dos Técnicos Administrativos em Educação.

4.2 Motivação Extrínseca – Controle Externo

A Motivação Extrínseca Controle Externo identifica-se com fazer algo porque se sente pressionado por algo ou alguém a fazê-lo. O modelo EMA, validado por Sobral (2003), apresenta como afirmativas do instrumento de coleta de dados identificadas com esse tipo de motivação: “porque preciso do diploma, ao menos, a fim de conseguir uma ocupação bem remunerada no futuro”; “a fim de obter um emprego de prestígio, no futuro”; “porque quero levar uma boa vida no futuro” e “a fim de ter uma boa remuneração no futuro”.

O questionário elaborado com base na EMA buscou abordar o controle externo a partir das razões que motivam os alunos ao ingresso no mestrado, além de buscar correlações com as demais perguntas do questionário.



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

MOTIVAÇÃO DOS MESTRANDOS EM GESTÃO DE ORGANIZAÇÕES PÚBLICAS: ANÁLISE
A PARTIR DA ESCALA DE MOTIVAÇÃO ACADÊMICA (EMA)
Adriano Correia Rodrigues, Giseli Rodrigues Wagner

Uma variável encontrada em quase todas as respostas é o incentivo a remuneração existente para os técnicos administrativos em educação como fator externo quase que imprescindível para realização do mestrado profissional em gestão de organizações públicas, entre os respondentes 87,5% elencaram como um dos motivos a questão remuneratória.

Entretanto, quando solicitado aos respondentes para elencarem por grau de importância os motivos para realizar o mestrado apenas mencionaram como principal fator a remuneração. Conforme respostas abaixo:

E8. “A qualificação devido o mestrado e o maior interesse devido o fator financeiro.”

E1. “Incentivo à qualificação, gratificação pecuniária, não tenho *feeling* para pesquisa”.

Os demais respondentes deixam claro a influência do fator financeiro, no entanto, ela é superada por outros motivos, podendo ser observado por alguma das respostas:

E4. “Conhecimento, primeiramente, supera até mesmo a questão financeira. Parto do pressuposto que quando se entra em um setor tu não pode se acomodar. Senão acaba te desmotivando, acaba ficando uma pessoa fechada, pessoa de certa forma até mesmo amargurada, tu tá ali trabalhando tendo estabilidade, mas não está sendo feliz no que está fazendo. Então talvez a questão do conhecimento é a primeira delas e a realização pessoal com certeza, também uma coisa que me estimula muito, porque não são todas as pessoas que conseguem fazer o mestrado, isso é uma coisa que me incentivou muito e talvez a terceira questão seja financeira.

Conforme a revisão bibliográfica, a motivação extrínseca tem uma definição sintetizada, como sentir-se pressionado por algo ou por alguém (Lopes *et al.*, 2015). Desta forma, tornou-se importante mensurar através dos respondentes a importância da frequência das aulas e a permanência em aula caso a presença não fosse obrigatória.

Todos os entrevistados acham importante a presença nas aulas, no entanto, caso não tivesse obrigatoriedade na presença, permaneceriam somente naquelas que julgam interessantes e relevantes para o aprendizado, conforme também o perfil do docente. Abaixo algumas justificativas dos respondentes.

E7 “Se não fosse obrigatório só as, digamos, só aquela aula que me chamasse bastante atenção, nesse caso, ou seja, que o professor conseguiu transmitir, tirar suas dúvidas, sabe, que pudesse realmente te ajudar, que pudesse estar ao teu dispor, é óbvio que tem limite né, porque às vezes assim, a gente chega numa situação de mestrado e o pessoal entende assim, isso aí tu tem que saber, não é assim numa equipe multidisciplinar, não é nossa vivência, tem coisas que tu não vai saber, então quando o professor fala isso, eu entendo assim, esse aí não tem abertura, então com certeza um professor desse, sabe, não viria a aula dele se não fosse obrigatório.”

E8 “Depende da aula, depende da disciplina, umas que fiz não agregou nada outras são bem válidas. Depende da forma que o professor trabalha na aula que se torna interessante, que seja bem colaborativa que não fique só passando matérias, claro que algumas disciplinas faltou essa parte do conteúdo, que a gente tinha uma expectativa e teve outras que ficam muito na teoria, mas a gente



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

MOTIVAÇÃO DOS MESTRANDOS EM GESTÃO DE ORGANIZAÇÕES PÚBLICAS: ANÁLISE
A PARTIR DA ESCALA DE MOTIVAÇÃO ACADÊMICA (EMA)
Adriano Correia Rodrigues, Giseli Rodrigues Wagner

não conseguia vislumbrar isso na prática e adotar na dissertação. Ficava muito nessa questão dos métodos, mas na realidade dentro do próprio trabalho da dissertação a gente não conseguia enxergar.

Na visão dos respondentes, de forma resumida, o retorno financeiro é um dos principais fatores na concretização dos estudos no programa de pós-graduação, sendo que não é o único, tanto é que a maioria acredita ser importante a presença nas aulas, principal quando agrega conhecimento e contribui para a sequência nos estudos.

4.3 Motivação Extrínseca – Introjeção

Na bibliografia pesquisa, a motivação introjetada é um tipo de motivação extrínseca que envolve a ação por uma regularização internalizada, porém não pessoalmente aceita (Cavenaghi, 2009). É o tipo de motivação que faz com que o aluno realize determinada atividade para afirmar seu autovalor e para amenizar uma ameaça. Na Escala de Motivação Acadêmica, validado por Viana (2012), estão identificadas com esse tipo de motivação são: “para provar para mim mesmo que sou capaz de completar o curso”; “por causa do fato que me sinto importante quando sou bem-sucedido na universidade”; “para mostrar a mim mesmo que sou uma pessoa inteligente” e “porque quero mostrar a mim mesmo que posso ter sucesso nos meus estudos”.

Neste enfoque as respostas dos entrevistados convergem para a questão de amenizar uma ameaça, como o fator financeiro atrelado aos cargos dos técnicos administrativos em educação pelo incentivo à qualificação, mas já abordado na regulação externa.

Apenas um dos respondentes abordou a regulação introjetada como uma forma de resposta de autovalor, como uma busca de reconhecimento social. E4 “...questão de *status* também, nem tanto, acho que o mestrado não te dar um *status* tão grande, mas o reconhecimento também por ter feito mestrado, eu acho quando você conclui a pessoa diz nossa você conseguiu terminar, então acho que são fatores que contribuem que fazem você, né, quando te motivam para continuar o mestrado se por algum motivo você fica desmotivado.”

4.4 Motivação Extrínseca – Identificação

Neste fator a definição bibliográfica é fazer algo porque decidiu fazer, reconhecimento e valorização subjacentes ao comportamento (Guimarães; Bzuneck, 2008). Na EMA, Viana (2012), às questões que expressam esse tipo de motivação são: “porque acho que a formação universitária ajuda a me preparar melhor para a carreira que escolhi”; “porque o curso me capacitará, no final, a entrar no mercado de trabalho em uma área que eu gosto”; “porque isso me ajudará a escolher minha orientação profissional”; “porque eu creio que a formação universitária aumentará minha competência como profissional”.

A partir das entrevistas, ficou muito claro esta motivação nos alunos do programa, primeiramente, buscou-se identificar as respostas com foco nas questões profissionais e em relação



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

MOTIVAÇÃO DOS MESTRANDOS EM GESTÃO DE ORGANIZAÇÕES PÚBLICAS: ANÁLISE
A PARTIR DA ESCALA DE MOTIVAÇÃO ACADÊMICA (EMA)
Adriano Correia Rodrigues, Giseli Rodrigues Wagner

à ampliação dos estudos, como processo de melhoria na carreira. Até porque estas circunstâncias ficam ainda mais explícitas quando os alunos são questionados quanto ao porquê da escolha pelo mestrado profissional.

Quanto às questões profissionais, 87,5%, analisam como impactante a contribuição do mestrado nas competências profissionais:

E3 “Sim, acredito que sim, até porque já está impactando, porque estou estudando comunicação pública na forma de trabalhar as questões, o que estou estudando já me fez pensar e agir e fazer, planejar as coisas de forma diferente.

E4 “Sim, a gente tem uma visão bem maior de políticas públicas, de legislação, enfim. Existe sim uma influência direta no setor, até porque a questão de tratamento, de ter um embasamento para discutir, dialogar com alguém que tenta contestar, muitas vezes a gente deixa passar porque não tenho como contestar, mas quando a gente tem a visão do todo, até questão de chefia, pode dar uma opinião dizendo que não é bem assim pode colaborar também, disser que pode ser desse jeito, discutimos isso no mestrado na aula passada, você consegue criar ferramentas, formas diferentes de trabalho”.

Quando questionados quanto o porquê da escolha do tipo de mestrado, acadêmico ou profissional, fica ainda mais evidente esta orientação e perspectiva de contribuição do mestrado nas competências profissionais, apenas um respondente não acha relevante.

Nos aspectos relacionados a melhoria na carreira, buscando ainda ampliar os estudos, voltados para o curso de doutorado, também refletindo os aspectos financeiros na carreira. Como observado nas seguintes respostas:

E3 “Acho que pretendo fazer doutorado, mas daqui um bom tempo, pela questão salarial e também de conhecimento, porque eu gostaria de fazer um doutorado fora do país, se ainda existir essa possibilidade porque acho que vão cortar tudo”.

E5 “Sim, ainda não me decidi se no doutorado acadêmico ou profissional, mas acho que qualquer um dos dois vão ser importantes”.

4.5 Motivação Intrínseca – Vivenciar Estímulos

A vivência de estímulos é definida como fazer algo a fim de experimentar sensações estimulantes, de natureza sensorial ou estética (Sobral, 2003). Questões como “porque gosto muito de vir à universidade”; “pelo prazer que tenho quando me envolvo em debates com professores interessantes”; “pela euforia que sinto quando leio sobre assuntos interessantes” são utilizadas na Escala de Motivação Acadêmica, utilizado por Viana (2012).

Nas entrevistas, as questões abordadas buscaram apropriar a opinião do aluno quanto a validade das discussões realizadas e o impacto para o enriquecimento intelectual, tanto as discussões entre alunos e professores, quanto entre os próprios alunos. Todos acreditam serem válidos os debates promovidos em sala de aula e um impacto ainda maior em realizar o mestrado.



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

MOTIVAÇÃO DOS MESTRANDOS EM GESTÃO DE ORGANIZAÇÕES PÚBLICAS: ANÁLISE
A PARTIR DA ESCALA DE MOTIVAÇÃO ACADÊMICA (EMA)
Adriano Correia Rodrigues, Giseli Rodrigues Wagner

E4 “Com toda certeza, as discussões são os maiores aprendizados de todos porque o nosso mestrado é interdisciplinar, então tem muita coisa que eu aprendi, não fazia ideia em questão de tecnologia, procedimentos, o conteúdo em si é muito importante, porque nós somos cobrados, mas as discussões principais a partir disso, começamos a ter ponto de vista diferentes, metodologias pessoas aplicam de forma diferente, eu acho que sim, tenho certeza que sim, que enriquece a gente. Na verdade, quando tu faz mestrado, tu acaba tendo uma visão totalmente diferente do mundo profissional, do mundo, a forma de pensar que começa a ver de forma diferente, até mesmo os livros que tu tem no ensino básico e até mesmo na graduação eles não questionam muito o porquê das coisas, quanto entra no mestrado até no profissional que a gente tá agora, é que a gente começa a questionar as coisas nesse sentido.”

E6 “As mudanças para mim, eu acho que o mestrado abre a nossa cabeça, sabe...”

No entanto, mesmo a totalidade concordando na contribuição e motivação com os debates, ficou claro que a relevância depende da disciplina ministrada, conseqüentemente do docente:

E2 “Algumas disciplinas oferecem isso, outras deixam a desejar bem aquém, acho que deveriam ser bem repensadas, elas te instigam pouco, tem metodologias fracas.”

4.6 Motivação Intrínseca – Realização

A motivação intrínseca a partir de Lopes *et al.*, (2015), parte do pressuposto cognitivo de fazer algo pelo prazer, pela realização pessoal e descoberta de coisas novas. Viana (2012), em seu estudo, elenca como questões para apropriação da variável: “prazer que sinto quando supero a mim mesmo nos estudos”; “pelo prazer que sinto quando supero a mim mesmo em alguma de minhas realizações pessoais”; “pela satisfação que sinto quando estou no processo de atividades acadêmicas difíceis”; “porque a universidade me permite sentir uma satisfação pessoal na minha busca por excelência na formação”.

Nesta variável, apenas 25% dos respondentes sentem-se motivados quanto a realizam do mestrado, quando focados na realização pessoal, em satisfação com os estudos, já que propunham-se em realizar o mestrado antes mesmo de entrar no serviço público.

E5 “O mestrado eu já tinha ideia de fazer antes de terminar a graduação.”

E3 “Já tinha pensado em fazer mestrado antes de entrar na universidade como servidora”.

4.7 Motivação Intrínseca – Saber

As afirmativas que correspondem à Motivação Intrínseca para o Saber, na Escala de Motivação Acadêmica, são: “porque sinto satisfação e prazer enquanto aprendo coisas novas”; “pelo prazer quando descubro coisas novas as quais nunca tinha visto ou conhecido antes”; “pelo prazer que tenho em ampliar meu conhecimento sobre assuntos que me atraem” e “porque meus estudos permitem que continue a aprender sobre muitas coisas que me interessam” (Lopes *et al.*, 2015).



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

MOTIVAÇÃO DOS MESTRANDOS EM GESTÃO DE ORGANIZAÇÕES PÚBLICAS: ANÁLISE
A PARTIR DA ESCALA DE MOTIVAÇÃO ACADÊMICA (EMA)
Adriano Correia Rodrigues, Giseli Rodrigues Wagner

Conforme Sobral (2003), está relacionado a fazer algo pelo prazer e satisfação que decorre de aprender, explorar ou entender. Neste sentido, todos os entrevistados deixaram claro a satisfação, em realizar o mestrado, pela ampliação do conhecimento.

E1 “Acho que fazer o mestrado e o título dele faz com que a gente cresça, torne-se uma pessoa mais perspicaz, esperta, enfim, por que o estudo de qualquer maneira sempre engrandece que tá fazendo, tanto profissional quanto o ser humano.”

E2 “Conhecimento, primeiramente, supera até mesmo a questão financeira.”

4.8 Desmotivação

Na literatura esta variável, conforme Sobral (2003), a desmotivação implica ausência de percepção de contingências entre as ações e seus desfechos (falta de motivos intrínsecos ou extrínsecos). Na Escala de Motivação Acadêmica as questões que medem a desmotivação são: “sinceramente, eu não sei porque venho à universidade”; “eu realmente sinto que estou perdendo tempo na universidade”; “eu já tive boas razões para vir à universidade, mas, agora tenho dúvidas sobre vir à universidade”; “eu não vejo porque devo vir à universidade”.

Esta variável, analisada a partir do seu contexto teórico com as entrevistas aplicadas, não apresenta qualquer menção. Deste modo, não há falta de motivação que implique dúvidas quanto à manutenção das atividades acadêmicas no curso de mestrado profissional da Universidade Federal de Santa Maria.

Como proposição de expandir a análise, além da teoria abordada, buscou-se identificar as principais dificuldades dos discentes na condução dos estudos, lembrando que se trata de um Programa de Pós-Graduação em Gestão de Organizações Públicas, voltado assim para qualificação, principalmente, de servidores públicos.

Os entrevistados são todos da UFSM, instituição de ensino público que, baseado na Lei 8112 de 1990 art. 96-A parágrafo 2º, possibilita o afastamento dos servidores para participação em Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* após 3 anos de efetivo exercício, licença para o mestrado. Somente dois entrevistados tem concessão de afastamento, sendo de redução em 50% da carga horária.

Esta análise torna-se pertinente para comparar as respostas dos entrevistados, que tem ou não redução de jornada de trabalho, aliado aos impactos da realização do mestrado na vida pessoal (vida social, hobbies, sono). Aqueles com redução de carga horária também apresentam desgaste quanto às tarefas do mestrado, entretanto, com menor intensidade.

E2 “Eu tento fazer tudo do que eu fazia antes, claro com algumas coisas em menor proporção, mas eu prezo muito por continuar com a minha vida social, então de maneira alguma eu permito abandonar a minha vida social por causa do mestrado porque se fosse esse o caso eu abandonaria o mestrado e manteria minha vida social.”



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

MOTIVAÇÃO DOS MESTRANDOS EM GESTÃO DE ORGANIZAÇÕES PÚBLICAS: ANÁLISE
A PARTIR DA ESCALA DE MOTIVAÇÃO ACADÊMICA (EMA)
Adriano Correia Rodrigues, Giseli Rodrigues Wagner

Já aquele sem redução de jornada de trabalho as atividades inerentes ao mestrado impactam mais intensamente na sua vida particular. E7 “Sono reduziu muito, vida social quase nada, *hobbies* nenhum. Sei que é um tempo determinado, com prazo determinado para acabar, então é um sacrifício, de novo, o mestrado não tem essa parte humanística de olhar para ti como uma pessoa e mais como número, então essas coisas são renegadas literalmente. Na verdade, o processo de mestrado é só mais um processo entre todos que te circundam, que te move no dia a dia, então isso é importante, o mestrado tinha que ter um pouco do lado humano, mais vivencial da pessoa.”

4.9 Quadro Resumo

O intuito do quadro 4 a seguir, é sintetizar a análise quantitativa dos dados apresentados anteriormente quanto às principais variáveis encontradas nas motivações extrínseca e intrínsecas com as suas subdivisões:



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

MOTIVAÇÃO DOS MESTRANDOS EM GESTÃO DE ORGANIZAÇÕES PÚBLICAS: ANÁLISE
A PARTIR DA ESCALA DE MOTIVAÇÃO ACADÊMICA (EMA)
Adriano Correia Rodrigues, Giseli Rodrigues Wagner

| Quadro 4: Resumo das motivações encontradas no estudo | | | | | | |
|---|----------------------------|-----|---------------------------------|-----|---------------------------|-----|
| Entrevistados | Motivação Extrínseca | | | | | |
| | Controle Externo | | | | Identificação | |
| | Remuneração | | Presença | | Competência Profissional | |
| | Sim | Não | Sim | Não | Sim | Não |
| E1 | X | | X | | X | |
| E2 | X | | X | | X | |
| E3 | X | | X | | X | |
| E4 | X | | X | | X | |
| E5 | | X | X | | X | |
| E6 | X | | X | | X | |
| E7 | X | | X | | X | |
| E8 | X | | X | | | X |
| Entrevistados | Motivação Intrínseca | | | | | |
| | Vivenciar Estímulos | | Realização | | Saber | |
| | Discussões em Sala de Aula | | Satisfação e Realização Pessoal | | Ampliação do Conhecimento | |
| | Sim | Não | Sim | Não | Sim | Não |
| E1 | X | | | X | X | |
| E2 | X | | | X | X | |
| E3 | X | | X | | X | |
| E4 | X | | | X | X | |
| E5 | X | | X | | X | |
| E6 | X | | | X | X | |
| E7 | X | | | X | X | |
| E8 | X | | | X | X | |
| Fonte: Elaborado pelos autores | | | | | | |

Neste resumo pode-se perceber algumas tendências da amostra. Há poucas divergências nas respostas, sendo que três variáveis têm respostas iguais de todos os participantes: presença, discussões em sala de aula e ampliação do conhecimento. As demais variáveis com poucas oscilações de resposta, apenas uma divergência em remuneração e competência profissional e duas em satisfação e realização pessoal. Importante salientar que entre as divergências há uma relação quanto ao entrevistado 5, sendo o único que não mencionou a remuneração como fator extrínseco de controle, fazer algo porque se sente pressionado por algo ou alguém a fazê-lo, e ao mesmo tempo apresenta satisfação e realização pessoal com os estudos no mestrado, ou seja, a motivação intrínseca é mais relevante que a extrínseca.



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

MOTIVAÇÃO DOS MESTRANDOS EM GESTÃO DE ORGANIZAÇÕES PÚBLICAS: ANÁLISE
A PARTIR DA ESCALA DE MOTIVAÇÃO ACADÊMICA (EMA)
Adriano Correia Rodrigues, Giseli Rodrigues Wagner

5. GERAÇÃO E RECOMENDAÇÕES

A fim de trazer reflexões e possíveis contribuições nesse contexto, a pesquisa teve como objetivo principal analisar a motivação dos alunos do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Organizações Públicas da Universidade Federal de Santa Maria. Para isso, foi utilizada a Escala de Motivação Acadêmica desenvolvida por Deci e Ryan (1985), adaptada posterior por Vansteenkiste, Lens, Deci e colaboradores (2006), e validada no Brasil por Sobral (2003).

A escala utilizada buscou medir, a partir de construtos, a motivação extrínseca (controle externo, introjeção e identificação) e motivação intrínseca (vivenciar estímulos, para realização e para saber) e, além da dimensão da desmotivação. O enfoque da pesquisa foi quantitativo que possibilita maior aprofundamento sobre o tema, aplicado 8 entrevistas com alunos do curso, sendo todos servidores técnico administrativos da Universidade Federal de Santa Maria.

Neste contexto, e através da análise dos resultados, devido à existência de incentivo a qualificação para os técnicos administrativos é impactante a motivação extrínseca controle (remuneração), assim como a (presença) para os alunos. Lembrando que a teoria traz a motivação extrínseca controle como fazer algo porque se sente pressionado por algo ou alguém a fazê-lo. No entanto, há um contraponto, a remuneração sim é tida como um fator externo de pressão, já a presença, que também teria esse viés de cobrança, é apontado por todos como algo gratificante, porque permite as discussões em sala de aula, que é uma motivação intrínseca – vivenciar estímulos.

Além disso, os alunos acreditam que a realização do mestrado amplia suas competências profissionais – motivação extrínseca identificação e ampliam o conhecimento – motivação intrínseca saber, no entanto, a motivação extrínseca realização, caracterizada pela satisfação e realização pessoal na busca por excelência na formação ficou evidente em apenas dois servidores que já tinham como objetivo realizar o mestrado, mesmo antes de tornarem-se servidores, não sendo tão expressivo para a variável remuneração neste caso.

Neste contexto, a alavancagem inicial de entrar no mestrado está na motivação extrínseca (remuneração), mas sem despende-se das motivações intrínsecas (vivenciar estímulos e saber), além da extrínseca (competência profissional). Sendo assim, as motivações extrínsecas estão mais presentes nas respostas dos alunos.

Outra análise importante é a similaridade das respostas em todas as variáveis, independente de gênero e idade, contrariando as análises de Sobral (2003), Lopes et al. (2015), Viana e Viana (2017).

Como limitação da pesquisa está a análise específica do curso de mestrado da UFSM, sendo necessário uma ampliação do tema para outras instituições de ensino, além de complementar os estudos sobre motivação através de uma análise quali-quantitativa.



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR

ISSN 2675-6218

MOTIVAÇÃO DOS MESTRANDOS EM GESTÃO DE ORGANIZAÇÕES PÚBLICAS: ANÁLISE
A PARTIR DA ESCALA DE MOTIVAÇÃO ACADÊMICA (EMA)
Adriano Correia Rodrigues, Giseli Rodrigues Wagner

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, P. C.; MIGUEL, S. Motivações dos discentes do Programa de Pós-graduação em Direito da Universidade Federal do Paraná (UFPR) para publicar em periódicos científicos no domínio do Direito. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 22, n. 1, p. 38-56, jan./mar. 2017.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARROS, R. S. **Contribuições para a gestão dos mestrados profissionais**: identificação das boas práticas. 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão de Organizações Públicas) – Programa de Pós-Graduação em Gestão de Organizações Públicas, Universidade Federal de Santa Maria, 2016.

CAVENAGUI, A. R. Uma perspectiva autodeterminada da motivação para aprender língua estrangeira no contexto escolar. **Ciências & Cognição**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 2, 2009.

DECI, E. L.; RYAN, R. M. **Intrinsic motivation and self-determination in human behavior**. New York: Plenum, 1985;

DURSO, S. O.; CUNHA, J. V. A.; NEVES, P. A.; TEIXEIRA, J. D. V. Fatores Motivacionais para o Mestrado Acadêmico: uma Comparação entre Alunos de Ciências Contábeis e Ciências Econômicas à luz da Teoria da Autodeterminação. **R. Cont. Fin. – USP**, São Paulo, v. 27, n. 71, p. 243-258, maio/jun./jul./ago. 2016.

FERREIRA, L. M. Mestrado Profissional e seus desafios. **Rev. Col. Bras. Cir.**, v. 42, n. 1, 9-13, 2015.

FISCHER, T. Seduções e Riscos: a experiência do mestrado profissional. **RAE**, v. 43, n. 2, 2003.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GUIMARÃES, S. É. R.; BZUNECK, J. A. Propriedades psicométricas de um instrumento para avaliação da motivação de universitários. **Ciência & Cognição**, v. 13, 101-113, 2008.

GUIMARÃES, S.; BUROCHOVITCH, E. O Estilo Motivacional do Professor e a Motivação Intrínseca dos Estudantes: Uma Perspectiva da Teoria da Autodeterminação. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 17, n. 2, p. 143-150, 2004.

HEGARTY, N. The Application of the Academic Motivation Scale to Graduate School Students. **The Journal of Human Resource and Adult Learning**, v. 6, n. 2, p. 48-55, 2010.

KLEIN, F. A.; MASCARENHAS, A. O. Motivação, satisfação profissional e evasão no Serviço público: o caso da carreira de especialistas em Políticas Públicas e Gestão Governamental. **Rev. Adm. Pública**, Rio de Janeiro, v. 50, n. 1, 17-39, jan./fev. 2016.

LEITE, L. R.; LIMA, J. O. G. O aprendizado da Química na concepção de professores e alunos do ensino médio: um estudo de caso. **Rev. bras. Estud. pedagog.** (online), Brasília, v. 96, n. 243, p. 380-398, maio/ago. 2015.

LOPES, L. M. S.; PINHEIRO, F. M. G.; SILVA, A. C. R. DA; ABREU, E. S. DE. Aspectos da Motivação Intrínseca e Extrínseca: Uma Análise com Discentes de Ciências Contábeis da Bahia na Perspectiva da Teoria da Autodeterminação. **Revista de Gestão, Finanças e Contabilidade**. v. 5, n. 1, 2015.



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

MOTIVAÇÃO DOS MESTRANDOS EM GESTÃO DE ORGANIZAÇÕES PÚBLICAS: ANÁLISE
A PARTIR DA ESCALA DE MOTIVAÇÃO ACADÊMICA (EMA)
Adriano Correia Rodrigues, Giseli Rodrigues Wagner

MARTINELLI, S. C.; BARTHOLOMEU, D. Escala de motivação acadêmica: uma medida de motivação extrínseca e intrínseca. **Avaliação Psicológica**, v. 6, n. 1, p. 21-31, 2007.

NEPOMUCENO, L. D. O.; COSTA, H. G. Mapeamento de percepções na avaliação dos impactos do mestrado profissional no perfil do seu egresso. **Produção**, v. 22, n. 4, p. 865-879, set./dez. 2012.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

REQUIA, R. **A relação entre a motivação e desempenho escolar em alunos dos anos iniciais do ensino fundamental: um estudo na Escola Municipal de Ensino Fundamental Padre Gabriel Bolzan**. 2012. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão de Organizações Públicas) – Programa de Pós-Graduação em Administração, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2012.

RYAN, R. M.; DECI, E. Self-Determination Theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. **American Psychologist**, v. 55, n. 1, 68-78, 2000.

SMITH, K.; DAVY, J.; ROSENBER, G. An examination of the validity of the academic motivation scale with a United Stavtes business student sample. **Psychological Reports**, Missoula, v. 106, n. 2, p. 323-341, 2010.

SOBRAL, D. T. Motivação do Aprendiz de Medicina: Uso da Escala de Motivação Acadêmica. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 19, n. 1, p. 25-31, 2003.

STEINER, J. E. Qualidade e diversidade institucional na pós-graduação brasileira. **Estudos Avançados**, v. 19, n. 54, 2005;

VALLERAND, R. J.; PELLETIER, L. G.; BLAIS, M. R.; BRIÈRE, N. M.; SENÉCAL, C. E VALLIÈRES, E. F. The academic motivation scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. **Educational and Psychological Measurement**, v. 52, p. 1003–1017, 1992.

VALLERAND, R. J.; PELLETIER, L. G.; BLAIS, M. R.; BRIÈRE, N. M.; SENÉCAL, C. E VALLIÈRES, E. F. On the assessment of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education: Evidence on the concurrent and construct validity of the Academic Motivation Scale. **Educational and Psychological Measurement**, v. 53, p. 159-172, 1993.

VASCONCELOS, F. C.; VASCONCELOS, I. F. G. Réplica 1 - As Dimensões e Desafios do Mestrado Profissional. **RAC**, Curitiba, v. 14, n. 2, p. 360-366, mar./abr. 2010.

VIANA, G. S. **Atitude e motivação em relação ao desempenho acadêmico de alunos do curso de graduação em administração em disciplinas de estatística**. 2012. 199 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Faculdade de Economia e Administração, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

VIANA, G. S.; VIANA, A. B. Motivação Acadêmica e sua Relação com o Desempenho Acadêmico; Um Estudo com Alunos do Curso de Graduação em Administração. **Revista Administração em Diálogo**, v. 19, n. 1, p. 64-88, 2017.