

**30 de setembro a 4 de outubro**  
Ponta Grossa - PR - Brasil

**O QUE QUEREM OS ALUNOS QUE CURSAM UMA  
ESPECIALIZAÇÃO A DISTÂNCIA?  
UM ESTUDO SOB A LUZ DA TEORIA DA AUTODETERMINAÇÃO**

***WHAT WOULD LIKE TO FOUND STUDENTS WHO ARE STUDYING AT  
DISTANCE SPECIALIZATION?  
A STUDY UNDER THE OUTLOOK OF THE THEORY OF SELF-  
DETERMINATION***

**4: ENSINO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO**

Iasmini Magnes Turci Borges, Autônoma, Brasil, iasminiborges@gmail.com

Caio Cesar Violin de Alcantra, Universidade Estadual de Maringá, Brasil, caioalcantara\_94@hotmail.com

Juliane Andressa Pavão, Universidade Estadual de Maringá, Brasil, julianepavao@hotmail.com

**Resumo**

Este estudo tem por objetivo verificar o nível motivacional dos alunos com relação a realização de uma especialização EaD na Universidade Estadual de Maringá (UEM). Essa pesquisa tem caráter descritivo, com abordagem quantitativa, e se propõe a responder a seguinte questão: Qual o nível motivacional dos alunos de Especialização EaD da UEM que realizam uma especialização a distância? A coleta de dados foi realizada com a aplicação de questionários aos alunos dos cursos de especialização oferecidos pela UEM, e contou com a participação de 320 respondentes. O questionário utilizado na pesquisa foi estruturado com base na Escala de Motivação Acadêmica (EMA), desenvolvida por Vallerand et al. (1992), que faz uso de conceitos da Teoria da Autodeterminação. Além da descrição dos dados, foi realizado o teste Shapiro-Wilk e o cálculo do Índice de Autodeterminação da Motivação (IAM), desenvolvido por Sobral (2008). A partir dos achados, verificou-se que, em geral, os alunos de especialização EaD apresentam prazer e interesse em buscar novos conhecimentos, estando intrinsecamente motivados em realizar um curso de especialização EaD da UEM. Além disso, demonstraram ter interesse em manter contato com o meio acadêmico, sendo este um fator preponderante na escolha dos respondentes por realizar o curso.

**Palavras-chave:** Motivação; Especialização EaD; Escala de Motivação Acadêmica; Teoria da Autodeterminação.

**Abstract**

*The purpose of this study was to verify the motivational level of the EAD students of the State University of Maringá (UEM) in relation to the accomplishment of an EAD. This research has a descriptive character, with a quantitative approach, and it proposes to answer the following question of research: What is the motivational level of the EAD students of the State University of Maringá (UEM) that leads them to carry out a distance specialization? The data collection was carried out with the application of questionnaires to the students of the specialization courses offered by the State University of Maringá (UEM), and was attended by 320 respondents. The questionnaire used in the research was structured based on the Academic Motivation Scale (EMA), developed by Vallerand et al. (1992), which makes use of concepts of the Theory of Self-determination. In addition to the data description, the*

*Shapiro-Wilk test and the calculation of the Motivation Self-Determination Index (IAM), developed by Sobral (2008), will be performed. From the findings, it was verified that, in general, the EAD students of specialization are pleased and interested in seeking new knowledge, being intrinsically motivated to carry out a specialization course EAD at the State University of Maringá (UEM). In addition, they have demonstrated an interest in maintaining contact with the academic environment, being this a predominant factor in the choice of respondents for conducting the course.*

**Keywords:** Motivation; EaD Specialization; Scale of Academic Motivation; Theory of Self-determination.

## 1. INTRODUÇÃO

A escolha por prosseguir na educação pode partir de vários motivos como satisfação pessoal, *status*, prestígio acadêmico, aumento salarial, maior empregabilidade, entre outras causas, e se mostra pertinente entender como a educação contribui para o sucesso pessoal e profissional, tanto no âmbito prático como no âmbito teórico. Segundo Lima (1980), aspectos como a melhoria no nível de especialização dos profissionais, maior grau de educação, aumento de habilidades e maior acúmulo de conhecimentos, são admitidos como fatores relevantes para o crescimento da economia. Os retornos individuais pela educação mudam ao longo do tempo, envolvendo interação entre a demanda e a oferta de trabalhadores por tipo de qualificação, sendo assim, o indivíduo que aplica uma renda em educação e formação, deseja um aumento de ganhos no futuro (Blundell, Dearden, Meghir & Sianesi, 1999).

As Universidades têm a responsabilidade de produzir e disseminar o conhecimento científico, por meio de docentes e pesquisadores, através de uma aprendizagem consistente, na qual possa haver a construção do conhecimento, seja por meio de descobertas em pesquisas científicas, seja pela troca de conhecimento entre ambas as partes. A partir da Teoria da Autodeterminação, Vallerand et al. (1992) desenvolveram a Escala de Motivação Acadêmica (EMA), que passou a ser bastante utilizada em estudos na área de Educação (Durso, Cunha, Neves & Teixeira, 2016). Sobral (2003) realizou o primeiro estudo no Brasil com esta temática, sendo ele o primeiro autor a traduzir o instrumento de pesquisa para o português.

Destacam-se também outros estudos realizados com a utilização da escala EMA, como o estudo de Guimarães e Bzuneck (2008), na qual buscaram levantar as propriedades psicométricas da versão brasileira da Escala de Motivação Acadêmica de Sobral (2003). Oliveira, Theóphilo, Batista e Soares (2010) também realizaram um estudo com base na Teoria da Autodeterminação, com o propósito de identificar o nível de motivação de acadêmicos da Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES). Além destes autores, Lopes, Pinheiro, Silva e Abreu (2015) realizaram um estudo com a utilização da escala EMA no estado da Bahia. Durso et al. (2016) analisaram, também pela ótica da Teoria da Autodeterminação, o nível motivacional dos estudantes de Ciências Contábeis e Ciências Econômicas com relação à busca por uma pós-graduação *stricto sensu*.

A EMA possui 28 itens, subdivididos em 7 subescalas, que incluem tipos de motivação intrínseca, motivação extrínseca e desmotivação ou ausência de motivação. Diante da grande aplicabilidade desse instrumento em estudos recentes, há o interesse em realizar a aplicação com alunos de Especialização na modalidade a distância.

Frente ao exposto, o presente estudo se propõe a responder a seguinte questão: Qual o nível motivacional dos alunos de Especialização EaD da Universidade Estadual de Maringá (UEM) que realizam uma especialização a distância? Para responder ao problema proposto, o estudo tem por objetivo verificar o nível motivacional dos alunos de Especialização EaD da UEM com relação a realização de uma especialização EaD.

Justifica-se a escolha pela aplicação do estudo com os alunos de especialização na modalidade a distância por conta do recente crescimento percebido no número de cursos ofertados nesta modalidade, tanto na instituição objeto de estudo, quanto em demais universidades do país. Como contribuições, espera-se que os resultados do estudo possam demonstrar algumas

características e comportamentos dos estudantes, auxiliando os cursos e universidades a evoluírem e se qualificarem.

## 2. REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ (UEM)

Vilarinho e Paulino (2010) destacam que desde a década de 1990 pode-se verificar um aumento na oferta de cursos de educação a distância no ensino superior do nosso país, que teve marco a criação da Universidade Aberta do Brasil (UAB). A UAB foi instituída pelo Decreto nº 5.800/2006 (CAPES, 2019) e, como destacam Ferreira e Carneiro (2015, p. 230), “o Sistema UAB representa a política pública nacional de EAD”. O sistema da UAB “fomenta a modalidade de educação a distância nas instituições públicas de ensino superior, bem como apoia pesquisas em metodologias inovadoras de ensino superior respaldadas em tecnologias da informação e comunicação” (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior [CAPES], 2019).

A Educação a Distância é reconhecida e autorizada pela Lei de Diretrizes e Bases de Educação (LDB), como modalidade educacional (Brasil, 1996), e foi regulamentada pelo Decreto nº 5.622/2005 (Ferreira & Carneiro, 2015). Este decreto, em seu Art. 1º, caracteriza a educação a distância como, “modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos”.

Com relação à Universidade Estadual de Maringá (UEM), a educação a distância está representada pelo Núcleo de Educação a Distância (NEAD/UEM). Atualmente, são ofertados 12 cursos de Especialização na modalidade a distância na Universidade Estadual de Maringá (UEM), na qual são alvo do presente estudo, são eles (NEAD, 2019):

1. Especialização em Artes Visuais;
2. Especialização em Atendimento Educacional Especializado (AEE);
3. Especialização em Bases Morfofuncionais do Corpo Humano;
4. Especialização em Biotecnologia;
5. Especialização em Biotecnologia e Bioprocessos;
6. Especialização em Educação Infantil;
7. Especialização em Ensino e Aprendizagem de Línguas;
8. Especialização em Gestão em Saúde;
9. Especialização em Gestão Pública;
10. Especialização em Gestão Pública Municipal;
11. Especialização em História das Revoluções e dos Movimentos Sociais;
12. Especialização em Piscicultura: Sanidade e Desenvolvimento Sustentável.

Além destes, são ofertados outros 7 cursos de graduação na Universidade. Os cursos de especialização e graduação são ofertados em 30 polos espalhados pelo Estado do Paraná. Segundo a UAB, o Polo UAB:

É uma estrutura acadêmica de apoio pedagógico, tecnológico e administrativo para as atividades de ensino e aprendizagem dos cursos e programas de Educação a Distância - EaD, de responsabilidade das Instituições de Ensino Superior - IES. O polo UAB é

localizado, preferencialmente, em municípios de porte médio, que apresentam um total de habitantes entre 20 e 50 mil, e que não possuam instalações acadêmicas públicas de nível superior.

Os polos UAB da Instituição pesquisada se encontram nas cidades de Assaí, Astorga, Bela Vista do Paraíso, Céu Azul, Cianorte, Cidade Gaúcha, Cruzeiro do Oeste, Diamante do Norte, Engenheiro Beltrão, Faxinal, Flor da Serra do Sul, Foz do Iguaçu, Goioerê, Ibaiti, Itambé, Ivaiporã, Jacarezinho, Jaguapitã, Londrina, Nova Londrina, Nova Santa Rosa, Nova Tebas, Palmital, Paranavai, São João do Ivaí, Sarandi, Siqueira Campos, Tamarana, Uiratã e Umuarama (Núcleo de Educação a Distância [NEAD], 2019).

## **2.2 TEORIA DA AUTODETERMINAÇÃO**

Estudos que buscam entender a motivação das pessoas na educação, na saúde e nos negócios, têm utilizado a teoria da autodeterminação em seu embasamento teórico (Biondi et al., 2015). Segundo Deci, Ryan e Kuhl (1997), a teoria da autodeterminação é uma abordagem da motivação e personalidade humana, que faz uso de métodos empíricos considerados tradicionais.

Nesta teoria, as motivações divergem e são definidas e orientadas com base no contexto que dão assistência às necessidades psicológicas, postulam a autonomia, competência e conectividade dos seres que podem variar em relação ao nível e tipo de motivação (Sobral, 2003). Surgindo o porquê de querer fazer algo por prazer e a intensidade de realizar uma tarefa no sentido de estar intrinsecamente motivado, e também por consequência, ou devido a outras variáveis envolvidas, na situação extrínseca ao indivíduo.

Segundo Deci e Ryan (2000), a autodeterminação parte de alguns princípios, tais como: autonomia (origem interna do indivíduo, livre arbítrio nas escolhas), competência (necessidade de se sentir competente nas ações que busca e exerce) e conectividade (desejo de se sentir conectado com outras pessoas, de pertencer e ser valorizado por um grupo). Estar motivado significa ser motivado por algo, sendo que a motivação dificilmente é um fenômeno único.

Deci e Ryan (2008) diferenciam a motivação em vários níveis, ou subgrupos, com o intuito de verificar qual tipo ou qualidade de uma motivação específica seria mais importante que os demais para ser capaz de influenciar certos comportamentos do indivíduo. Verificam-se dois tipos básicos de motivação: a motivação intrínseca e a motivação extrínseca.

A motivação intrínseca está relacionada ao bem próprio, com o prazer e satisfação oriunda de seu desempenho individual, como por exemplo, o aluno realizar um curso porque acredita que seja interessante e é satisfatório aprender mais sobre o assunto (Deci & Ryan, 1985; Deci, Ryan, Vallerand e Pelletier, 1991; Deci & Ryan, 2000). Guimarães, Bzuneck e Sanches (2002) destacam que a motivação intrínseca auxilia na aprendizagem e no desempenho, de forma que o estudante procura se envolver em atividades que ofereçam oportunidades para aquisição de novos conhecimentos e habilidades com o intuito de aplicá-los no futuro.

Logo, na motivação extrínseca, os comportamentos não são realizados fora do interesse, mas porque se acredita ser fundamental para alguma consequência. Esta categoria de motivação assume diferentes formas, que se distinguem pelo grau de internalização e integração de valores e regulação de condutas, refletindo diferentes graus de autonomia (Deci & Ryan, 1985; Deci et al., 1991; Deci & Ryan, 2000). A motivação extrínseca, segundo Guimarães et al. (2002), está diretamente relacionada à motivação para esforçar-se em algo externo, como a obtenção de compensações materiais ou sociais, de reconhecimento ou com o objetivo de responder à comandos de outras pessoas.

### 2.3 ESCALA DA MOTIVAÇÃO ACADÊMICA

A Escala de Motivação Acadêmica (EMA) foi desenvolvida por Vallerand et al. (1992) com base nos conceitos da Teoria da Autodeterminação. Sobral (2003) traduziu a escala para o português, no estudo em que o autor buscou analisar características da motivação de estudantes do curso de medicina. Desde então, esta escala tem sido utilizada por diversos estudos em âmbito nacional ligados à motivação (Guimarães & Bzuneck, 2008; Lopes et al., 2015; Durso et al., 2016).

(a) Motivação Intrínseca para Saber	Fazer algo pelo prazer e satisfação que decorrem de aprender, explorar ou entender.
(b) Motivação Intrínseca para Realização	Fazer algo pelo prazer e satisfação que decorrem da busca de realização ou criação de coisas.
(c) Motivação Intrínseca para Vivenciar Estímulos	Fazer algo a fim de experimentar sensações estimulantes, de natureza sensorial ou estética.
(d) Motivação Extrínseca por Identificação	Fazer algo porque se decidiu fazê-lo.
(e) Motivação Extrínseca Regulada por Introjeção	Fazer algo porque se pressiona a si próprio a fazê-lo.
(f) Motivação Extrínseca por Controle Externo	Fazer algo porque se sente pressionado por outros a fazê-lo.
(g) Desmotivação	Falta de motivos intrínsecos ou extrínsecos; Ausência de motivação.

Quadro 1: Níveis de motivação da Escala EMA.

Fonte: Sobral (2003, 2008).

A escala possui 28 itens, distribuídos em 7 subescalas, sendo: 3 escalas que correspondem a tipos de motivação intrínseca, 3 escalas que se referem a tipos de motivação extrínseca, e uma escala que retrata a desmotivação ou ausência de motivação (Sobral, 2003; Sobral, 2008), conforme evidenciado no quadro 1.

A motivação intrínseca para saber, segundo Deci e Ryan (1985), está ligada ao interesse, prazer e satisfação de descobrir, conhecer e explorar o novo. A superação possui relação direta com esta categoria de motivação, pois uma pessoa está intrinsecamente motivada quando ela sente prazer e satisfação em conquistas, em se superar. Quanto à motivação intrínseca para vivenciar estímulos, esta, por sua vez, ocorre quando uma pessoa quer experimentar sensações ligadas ao corpo.

Com relação à motivação extrínseca regulada por controle externo, percebe-se a ocorrência desta motivação quando o sujeito se sente pressionado e na obrigação de realizar determinada tarefa. Já a motivação extrínseca por regulação introjetada, está relacionada à desejos e anseios vindos do ambiente externo, não sendo propriamente do sujeito (Deci & Ryan, 1985; Vallerand et al., 1989).

Sobre a motivação extrínseca regulada por identificação, compreende-se pela decisão da pessoa em querer realizar determinada tarefa. Enfim, a desmotivação se dá quando o indivíduo não percebe importância ou necessidade em uma ação, não sendo motivado, nem de forma intrínseca nem de forma extrínseca por tal ação (Deci & Ryan, 1985; Vallerand et al., 1989).

Justifica-se a utilização da Escala de Motivação Acadêmica (EMA) em razão da grande aplicabilidade da mesma em pesquisas relacionadas à motivação de estudantes, e sua eficiência demonstrada para a mensuração dos níveis motivacionais (Durso et al., 2016), o que motiva o interesse em realizar a aplicação com alunos de especialização EaD da Universidade Estadual de Maringá (UEM).

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Com relação aos objetivos, este estudo se enquadra como descritivo, pois segundo Andrade (2007) na pesquisa descritiva os fatos são analisados, observados e interpretados, mas não podem ser manipulados pelo pesquisador. De acordo com Silva (2010), esse tipo de pesquisa tem como objetivo principal descrever as características de determinada população ou fenômeno, estabelecendo relação entre variáveis. Segundo Gil (2010, p. 27) “as pesquisas descritivas têm como objetivo a descrição das características de determinada população. Podem ser elaboradas também com a finalidade de identificar possíveis relações entre variáveis”.

Quanto à estratégia de pesquisa, o estudo empregou a pesquisa de levantamento, utilizando o questionário como instrumento de coleta de dados. Por se tratar de uma pesquisa que utiliza métodos estatísticos, caracteriza-se como quantitativa. Segundo Richardson (2012), o método quantitativo se caracteriza pelo emprego da quantificação, tanto nas modalidades de coleta de informações, quanto no tratamento delas por meio de técnicas estatísticas. Segundo Silva (2010, p. 27) “o investigador quantitativo sempre deixa para a sociedade a ideia de melhor qualidade nas suas investigações”.

Os dados foram coletados por meio da aplicação de questionários aos alunos que se encontram cursando as especializações EaD ofertadas pela Universidade Estadual De Maringá (UEM) no ano de 2019. Para tanto, foi realizado um levantamento para verificar quais dos cursos ofertados pela instituição estavam com turmas em andamento, na qual foi constatado que 12 cursos possuíam turmas em curso, conforme destacado na seção 2.1.

Após o levantamento, os questionários foram enviados aos alunos via endereço eletrônico (e-mail) e também pela plataforma moodle. O questionário foi desenvolvido por meio do Formulários Google, e foi dividido em duas partes, sendo a primeira composta por questões relacionadas ao perfil demográfico dos respondentes (gênero, idade, estado civil, especialização que está cursando e se possui vínculo empregatício). A segunda parte do questionário, composta pela Escala de Motivação Acadêmica (EMA), foi adaptada do estudo de Sobral (2003).

A segunda seção do questionário lista 28 itens que podem representar razões para o aluno realizar uma especialização EaD onde os respondentes deveriam assinalar o nível de concordância/discordância, variando de 1 (discordo totalmente) a 10 (concordo totalmente). O agrupamento para as afirmativas do questionário foi realizado com base nos trabalhos de Vallerand et al. (1989), Vallerand et al. (1992), Sobral (2003), Sobral (2008) e Durso et al. (2016).

Além da descrição detalhada dos itens que compõem a Escala de Motivação Acadêmica, para o tratamento e análise dos dados será aplicado o teste Shapiro-Wilk, com o intuito de verificar se as variáveis dos tipos de motivação apresentam normalidade. Ademais, será calculado o Índice de Autodeterminação da Motivação, desenvolvido por Sobral (2008), por meio da equação:  $IAM = ((2(a+b+c)/3+d) - ((e+f)/2+2g))$ , na qual as letras referem-se aos níveis de motivação apontados na Figura 1. O Índice de Autodeterminação (IAM) pode variar de -108 a +108, tendo em vista que para cada letra da sua fórmula existem quatro afirmativas possíveis, cujo valor pode variar de 1 a 10.

### 4 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Foram obtidas respostas de alunos de 9 das 12 Especializações listadas na seção 2.1, obtendo um total de 324 observações. Destas, 4 foram desconsideradas, pois os respondentes não concluíram o questionário, obtendo, portanto, 320 respostas válidas para a pesquisa, divididas entre as Especializações, conforme apresentado na tabela 1:

<b>Especialização</b>	<b>Nº de respostas</b>	<b>%</b>
Gestão Pública	89	27,8
Gestão em Saúde	75	23,5
Gestão Pública Municipal	69	21,6
História das Revoluções e dos Movimentos Sociais	32	10,0
Ensino e Aprendizagem de Línguas	24	7,5
Educação Infantil	19	5,9
Artes Visuais	9	2,8
Bases Morfofuncionais do Corpo Humano	2	0,6
Atendimento Educacional Especializado (AEE)	1	0,3
<b>Total</b>	<b>320</b>	<b>100</b>

Tabela 1 – Número de respostas por curso de especialização.

Fonte: Dados da pesquisa.

Os dados demográficos levantados na amostra pesquisada apontam para uma maior representatividade feminina, correspondendo a 73,8% dos alunos que participaram da pesquisa, o que corresponde a 236 respondentes contra 84 do sexo masculino. Os respondentes têm entre 22 e 64 anos, conforme detalhado na tabela 2:

<b>Faixa Etária</b>	<b>Nº de respondentes</b>	<b>%</b>
22 – 25 anos	38	11,9
26 – 30 anos	83	25,9
31 – 35 anos	64	20,0
36 – 40 anos	56	17,5
41 – 45 anos	36	11,2
46 – 50 anos	23	7,2
51 – 55 anos	14	4,4
Acima de 56 anos	6	1,9
<b>Total</b>	<b>320</b>	<b>100</b>

Tabela 2 – Faixa etária dos respondentes.

Fonte: Dados da pesquisa.

Quanto ao estado civil, 55,6% dos alunos que fizeram parte da amostra são casados, 36,9% solteiros, 6,6% divorciados e 0,9% viúvos. O questionário também investigou se os alunos participantes da pesquisa possuem vínculo empregatício e, se sim, eles deveriam assinalar a respectiva faixa salarial. Destaca-se que a grande maioria dos respondentes (86,6%) possui vínculo de trabalho, ou seja, 277 alunos, sendo que 40 deles (14,4%) recebem mais de 5 salários mínimos, outros 27,4% ganham entre 3 e 5 salários mínimos e a maioria recebe entre 1 a 3 salários mínimos (155 respondentes).

A tabela 3 apresenta a média e a mediana para cada um dos 28 itens da Escala de Motivação Acadêmica (EMA) utilizada no estudo. Verificou-se que, em geral, os alunos consideraram que a realização de uma especialização na modalidade a distância traz benefícios futuros ao acadêmico, representando um diferencial na carreira profissional e acadêmica.

	<b>Descrição</b>	<b>Média</b>	<b>Mediana</b>
1	Porque acredito que o título de especialista me proporcionará uma ocupação mais bem remunerada no futuro.	7,45	8
2	Porque sinto satisfação e prazer enquanto aprendo coisas novas.	8,89	10
3	Porque acho que uma especialização EaD me preparará melhor para a carreira que escolhi.	7,58	8
4	Porque gosto de ter contato com a universidade.	7,64	8
5	Acho que a especialização EaD é uma perda de tempo porque não me traria benefícios futuros.	1,55	1
6	Pelo prazer que sinto quando supero a mim mesmo nos estudos.	8,25	9
7	Para provar a mim mesmo que sou capaz de completar o curso.	7,10	8
8	Pelo prazer que sinto quando entro em contato com aquilo que eu nunca tinha visto ou conhecido.	8,13	9
9	Porque a especialização EaD será um diferencial para eu atuar numa área de que eu gosto.	7,60	8
10	Porque, para mim, estar em contato com a vida acadêmica é um prazer.	7,99	9
11	Já estive mais motivado a realizar um curso de especialização EaD; agora, entretanto, eu me pergunto se isso me proporcionaria algum benefício real.	3,98	3
12	Pelo prazer que sinto quando supero a mim mesmo em alguma de minhas realizações pessoais.	7,92	9
13	Porque na minha família muitas pessoas têm esse título e, por isso, sinto-me na obrigação de alcançá-lo.	1,82	1
14	Porque me sinto importante quando sou bem-sucedido academicamente.	6,53	8
15	Pelo prazer que tenho em ampliar meu conhecimento sobre assuntos que me atraem.	8,60	9
16	Porque acredito que a especialização EaD me proporcionará prestígio social.	4,42	5
17	Porque a especialização EaD me ajudará na minha inserção profissional.	6,89	8
18	Pelo prazer que tenho quando me envolvo em debates interessantes com meus professores.	6,35	7
19	Não consigo perceber o que me motivaria a realizar uma especialização EaD e, francamente, não me preocupo com isso.	2,20	1
20	Pela satisfação que sinto quando estou no processo de realização de atividades acadêmicas difíceis.	6,24	7
21	Para mostrar a mim mesmo que sou uma pessoa inteligente.	4,98	5
22	Porque a continuação dos meus estudos permitirá que eu continue a aprender sobre muitas coisas que me interessam.	8,43	9
23	Porque eu creio que uma especialização EaD aumentará minha competência como profissional.	7,89	8
24	Porque a especialização EaD me proporcionará entrar em contato com assuntos estimulantes.	7,65	8
25	Nada me faria ingressar em uma especialização EaD.	1,52	1
26	Por que a especialização EaD me permitirá sentir uma satisfação pessoal na minha busca por excelência na formação.	7,41	8
27	Porque quero mostrar a mim mesmo que posso ter sucesso nos estudos e a realização da especialização EaD seria a concretização disso.	6,27	7
28	Só realizaria uma especialização EaD caso fosse uma exigência do mercado de trabalho para ascender profissionalmente.	2,11	1

Tabela 3 – Média e mediana da Escala de Motivação Acadêmica (EMA) aplicada na pesquisa  
Fonte: Dados da pesquisa.

Visando verificar se as variáveis dos tipos de motivação apresentam normalidade, foi realizado o teste Shapiro-Wilk. Por meio do teste, verificou-se que as variáveis dos tipos de motivação não apresentaram normalidade na distribuição dos dados, e por conta disso, foi utilizada a mediana para estabelecer os valores de cada variável motivacional, obtendo o valor final do



Índice de Autodeterminação da Motivação (IAM) para os alunos de especialização EaD participantes da pesquisa. A tabela 4 evidencia o IAM obtido:

Tipos de Motivação							IAM
(a)	(b)	(c)	(d)	(e)	(f)	(g)	
37	32	28	33	29	18	6	60

Tabela 4 - Índice de Autodeterminação da Motivação (IAM).

Fonte: Dados da pesquisa.

As letras representadas na tabela 4 se referem aos tipos de motivação descritas no quadro 1, na qual cada valor alcançado se refere a soma das medianas obtidas para cada um dos 28 itens, e então, chegou-se ao valor do IAM, a partir da fórmula desenvolvida por Sobral (2008). Após, serão evidenciados os itens da escala de acordo com o tipo de motivação correspondente. O item 5, que retrata a opinião dos respondentes no que diz respeito a realização do curso ser uma perda de tempo, denota que a grande maioria dos participantes está de acordo que há benefícios futuros na realização de um curso dessa natureza, haja vista que quase 80% assinalaram a opção 1 da escala.

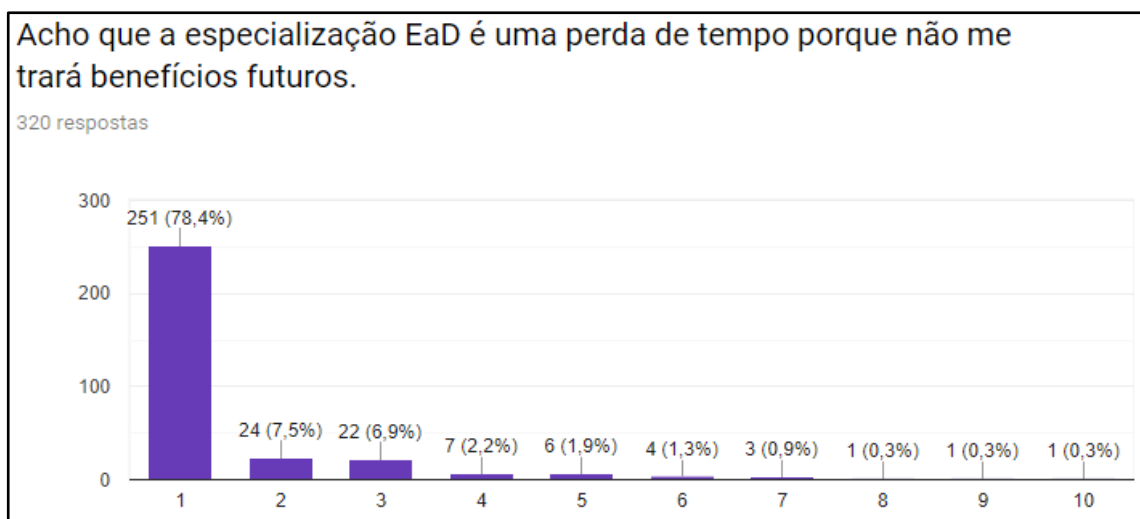
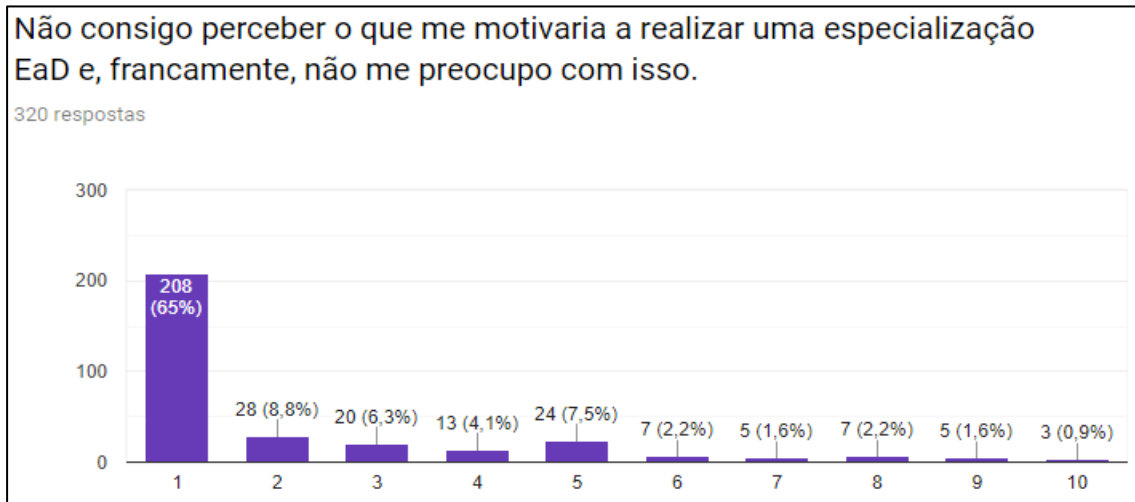


Figura 1: Respostas do item 5 do instrumento de pesquisa.

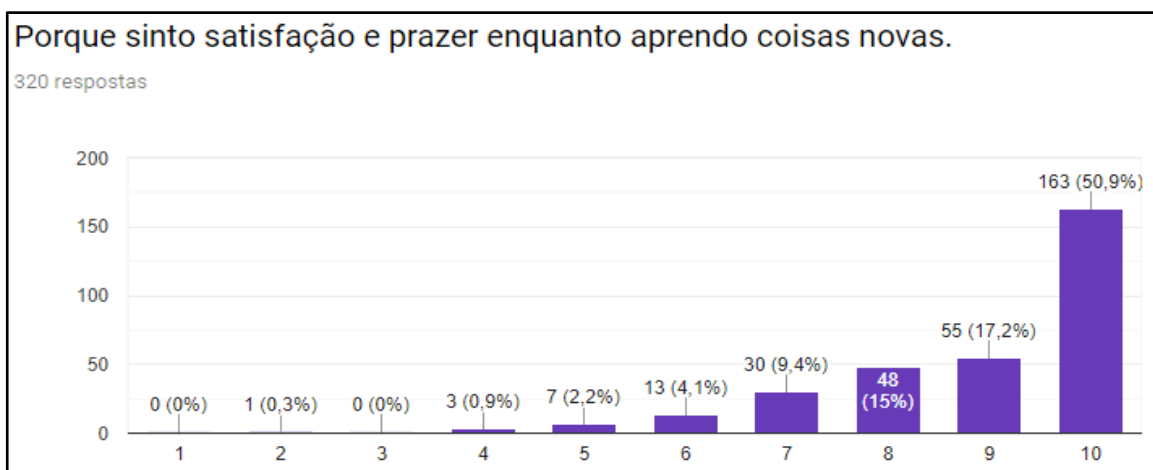
Fonte: Dados da pesquisa.

Outro item que corrobora com este argumento é o 25, na qual cerca de 80% dos respondentes também assinalou a opção 1, reafirmando que não concordam com a afirmativa de que nada os faria ingressar em uma especialização EaD. Vale ressaltar que ambos estes itens estão ligados a desmotivação ou ausência de motivação, sendo um deles representado na figura 1. Além destes, destaca-se o item 19, na qual retrata as afirmativas anteriores de que o nível de motivação dos respondentes da pesquisa, haja vista que 208 alunos assinalaram a opção 1 numa escala de 10 pontos para a afirmativa evidenciada na figura 2.



**Figura 2:** Respostas do item 19 do instrumento de pesquisa.  
Fonte: Dados da pesquisa.

Quanto aos itens ligados à motivação intrínseca para saber, verifica-se que os respondentes assinalaram as opções de maior concordância, em sua grande maioria. Estes itens estão relacionados a satisfação e o prazer em realizar novas atividades, novas tarefas e novos desafios por parte do estudante. Destaca-se o item 2, representado na figura 3, na qual mais de 50% dos alunos assinalaram a opção 10 na escala.



**Figura 3:** Respostas do item 2 do instrumento de pesquisa.  
Fonte: Dados da pesquisa.

Para os itens 7, 15 e 22, ambos da motivação intrínseca para saber, o panorama é parecido, demonstrando que os acadêmicos EaD de especialização consideram que a continuação dos estudos representa a ampliação do conhecimento e este é um motivo relevante para que esteja realizando um curso com essa característica. Além do mais, a mediana para tais itens foi altíssima, chegando a ser de 10 para o item 2, conforme destacado na figura 3.

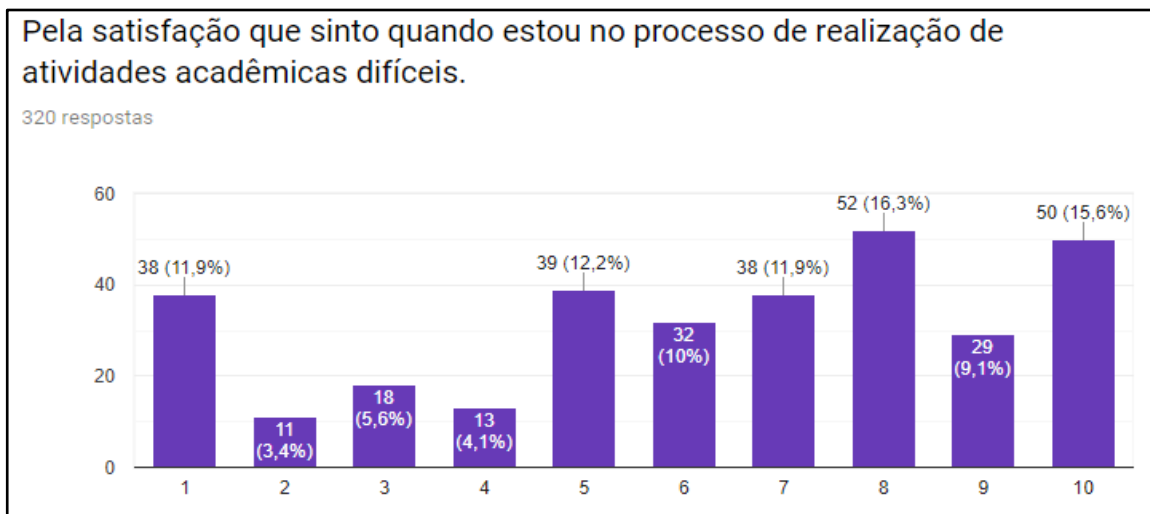
No que diz respeito à aquisição de novos conhecimentos, os respondentes se mostraram motivados em realizarem um novo curso, com o intuito de obter novas experiências, o que revela que a realização da especialização está também atrelada à busca pelo saber, como por exemplo, no item 8, ligado ao prazer de estar em contato com aquilo nunca visto ou conhecido, e que apresentou 9 de mediana.

Apesar de ser consenso geral na pesquisa de que a realização de uma especialização EaD é considerado algo benéfico para os acadêmicos, há de se destacar alguns itens em especial, além dos já citados acima, como é o caso do item 1, ligado à remuneração. A distribuição das

respostas foi mais dispersa, mas se manteve nas opções de maior concordância, só que, ao contrário de itens que os respondentes assinalaram mais de 50% na opção 10, neste, por sua vez, os alunos assinalaram as opções 7 (14,7%), 8 (22,2%), 9 (12,2%) e 10 (23,8%).

Quando comparamos o item anterior àqueles ligados à aquisição de novos conhecimentos, verifica-se que a ampliação de conhecimentos se mostrou mais relevante para os respondentes da pesquisa, tendo maior representatividade no motivo de realizar uma especialização EaD.

Outro destaque está no item 13, relacionado ao aspecto familiar, haja vista que não foi algo apontado pelos respondentes como fator relevante para a realização do curso, sendo que 72,8% dos participantes assinalaram a opção de menor concordância com a afirmativa de que se sentem na obrigação de realizar a especialização porque muitas pessoas na família possuem o título de especialista. A Figura 4 apresenta a síntese das respostas obtidas no item 16 do instrumento de pesquisa.



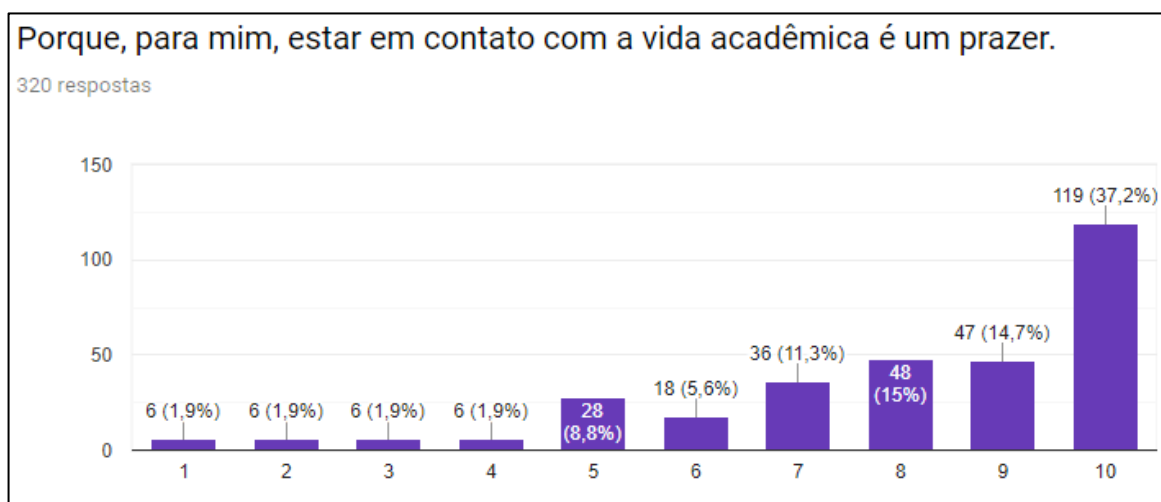
**Figura 4:** Respostas do item 16 do instrumento de pesquisa.

Fonte: Dados da pesquisa.

Destaque também para o item 16, ligado à motivação intrínseca para vivenciar estímulos (c), sendo um dos que apresentou maior distribuição de respostas entre as 10 opções da escala, visto que apresentou mediana 5. O prestígio social, destacado neste item, aparentemente não é um motivo relevante para os respondentes da pesquisa, sendo menos importante quando comparado com aquisição de novos conhecimentos, por exemplo.

A satisfação em realizar atividades acadêmicas difíceis (item 20) também apresentou distribuição parecida com o item 16, sendo este um item ligado à motivação intrínseca para realização (b), na qual foi averiguado que não é um motivo tão considerável para os respondentes como é, por exemplo, a superação nos estudos, retratado no item 6 (também relacionado a motivação intrínseca para realização), que obteve mediana 9.

Já sobre os itens da motivação extrínseca, mais especificamente extrínseca por identificação (d), destacam-se os itens 4 e 10, pois ambos afirmam sobre o prazer em ter contato com o ambiente acadêmico, com a universidade. Para os dois itens, os respondentes consideraram um fator importante para a realização do curso, como evidenciado na figura 5. Verifica-se que, para este item, mais de um terço dos respondentes assinalou a opção 10 da escala (37,2%).



**Figura 5:** Respostas do item 10 do instrumento de pesquisa.

Fonte: dos da pesquisa.

Ainda sobre a motivação extrínseca por identificação, o item 3 trata do assunto carreira, na qual os respondentes consideraram esta como uma razão importante para a escolha pela realização do curso, com mediana 8, assim como para o item 9, que trata de a especialização ser um diferencial na área de atuação escolhida pelo aluno. Neste último, a mediana também foi de 8, sendo que quase 30% dos respondentes assinalaram a opção 10 da escala.

As questões 21 e 27 estão em um contexto próximo, ambas ligas a motivação extrínseca regulada por introjeção (e), na qual retratam o desejo de mostrar a si mesmo sua capacidade. No geral, os respondentes não demonstraram em suas respostas que este é um motivo que está acima de outros, no que diz respeito à escolha pela realização de uma especialização EaD.

Ademais, destacados os principais itens do questionário e suas respectivas respostas, é relevante realizar alguns apontamentos gerais para o estudo. Um deles diz respeito ao alto nível de motivação identificado para os alunos respondentes do estudo, o que denota que a realização de um curso a distância, no nível de especialização, é algo incentivador para os envolvidos com a pesquisa.

Vale ressaltar também alguns pontos principais, identificados como motivos fundamentais, na visão dos respondentes, para a realização de uma especialização EaD, tais como: a satisfação pessoal em aprender coisas novas, a manutenção do contato com o ambiente acadêmico e a ampliação de conhecimentos, sendo o primeiro item o de maior destaque.

O fato dos itens ligados à desmotivação terem apresentado baixos níveis de concordância denota que, de fato, os alunos em geral têm alta motivação em realizar uma especialização EaD, pois, em contrapartida, os itens ligados a motivação tiveram altos níveis de concordância, principalmente se tratando da motivação intrínseca para saber. Este último apontamento revela que, na maioria, a motivação se deve à motivação intrínseca, pois foram estes os itens com maior mediana, demonstrando que, possivelmente, a motivação para a realização do curso parte mais do próprio indivíduo do que por interferências ou motivações externas a ele.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo teve por objetivo verificar o nível motivacional dos alunos de Especialização EaD da UEM com relação a realização de uma especialização EaD, com o intuito de responder a seguinte questão de pesquisa: Qual o nível motivacional dos alunos de Especialização EaD da UEM que realizam uma especialização a distância? Por meio da utilização da Escala de Motivação Acadêmica (EMA), desenvolvida a partir da Teoria da Autodeterminação por

Vallerand et al. (1992), o estudo analisou as 320 respostas de alunos de nove cursos ofertados pela Universidade objeto de estudo.

Verifica-se que o objetivo proposto para o estudo foi atingido e, a partir dos achados, observou-se que, em geral, os alunos de especialização EaD se manifestaram motivados na realização do curso. A partir dos achados da pesquisa, constata-se que os principais fatores que levam os respondentes a realizar um curso dessa natureza estão no prazer e na satisfação de aprender coisas novas, bem como na manutenção do contato com a academia.

Considera-se que o instrumento utilizado na pesquisa foi adequado para mensurar o nível de motivação dos acadêmicos envolvidos, haja vista que já é uma Escala consolidada no meio acadêmico, e que já foi utilizada por diversos estudos da área de educação, como por exemplo, em Guimarães e Bzuneck (2008), Durso et al. (2016) e Oliveira et al. (2010). Assim como em estudos anteriores com a utilização da escala EMA, verificou-se os envolvidos motivados com a realização do curso, seja no caso de mestrado, graduação e, agora, especialização EaD.

Destaca-se como limitação do estudo o fato de que os achados se aplicam somente aos alunos de especialização EaD da Universidade Estadual de Maringá (UEM). Portanto, os resultados são específicos para esta amostra, não podendo ser generalizados para os alunos de outros cursos e outras instituições. Assim, recomenda-se para pesquisas futuras analisar a motivação dos alunos de especialização EaD de outras universidades e também analisar a motivação dos alunos de especialização na modalidade presencial da Universidade Estadual de Maringá (UEM), de forma a comparar com os achados dessa pesquisa.

## REFERÊNCIAS

- Andrade, Maria Margarida de. *Introdução à Metodologia do Trabalho Científico*. 8 ed. São Paulo: Atlas, 2007.
- Biondi, E. A.; Varade, W. S.; Garfunkel, L. C.; Lynn, J. F.; Craiq, M. S.; Cellini, M. M.; Shone, L. P.; Harris, J. P.; Badwin, C. D. Discordance between resident and faculty perceptions of resident autonomy: can self-determination theory help interpret differences and guide strategies for bridging the divide? *Academic Medicine*, v. 9 n. 4, p. 1-10, 2015.
- Blundell, R.; Dearden, L; Meghir, C.; Sianesi, B. Human capital investment: the returns from education and training to the individual, the firm and the economy. *Fiscal Studies*, v. 20, n. 1, p. 1-23, 1999.
- Brasil. 1996. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Diário Oficial República Federativa do Brasil*, Brasília, 23 dez.
- Brasil. 2005. Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005. *Diário Oficial República Federativa do Brasil*. Brasília, 20 dez.
- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/>>. Acesso em: 14 de abril de 2019.
- Deci, E. L.; Ryan, R. M. Intrinsic and extrinsic motivations: classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, v. 25, p. 54–67, 2000.
- Deci, E. L.; Ryan, R. M. *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York, Plenum, 1985.
- Deci, E. L.; Ryan, R. M. Self-determination theory: a macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology*, v. 49, n. 3, p. 182–185, 2008.
- Deci, E. L.; Ryan, R. M.; Vallerand, R. J.; Pelletier, L. G. Motivation and education: the self-determination perspective. *Educational Psychologist*, v. 26, n 4, p. 325-346, 1991.
- Deci, E. L.; Ryan, R. M.; Kuhl, J. Nature and autonomy: organizational view of social and neurobiological aspects of selfregulation in behavior and development. *Development and Psychopathology*, v. 9, p. 701-728, 1997.

- 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. *Revista Contabilidade e Finanças*, v. 27, n. 71, p. 243-258, 2016.
- Ferreira, M.; Carneiro, T. C. J.. A institucionalização da educação a distância no ensino superior público brasileiro: análise do Sistema Universidade Aberta do Brasil. *Educação Unisinos*, v. 19, n. 2, p. 228-242, 2015.
- Gil, Antônio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- Guimarães, S. E. R.; Bzuneck, J. A. Propriedades psicométricas de um instrumento para avaliação da motivação de universitários. *Ciências & Cognição*, v. 3, n. 1, p. 101-113, 2008.
- Guimarães, S. E. R.; Bzuneck, J. A. Sanches, S. F. Psicologia educacional nos cursos de licenciatura: a motivação dos estudantes. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 6, n. 1, p. 11-19, 2002.
- Leal, E. A.; Miranda, G. J.; Carmo, C. R. S. Teoria da Autodeterminação: uma análise da motivação dos estudantes do curso de Ciências Contábeis. *Revista Contabilidade & Finanças*, v. 24, n. 62, p. 162- 173, 2013.
- Lima, R. Mercado de trabalho: o capital humano e a teoria da segmentação. *Pesquisa e Planejamento Econômico*, v. 10, n. 1, p. 217- 272, 1980.
- Lopes, L. M. S.; Pinheiro, F. M. G.; Silva, A. C. R.; Abreu, E. S. 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, p. 21-39, 2015.
- Martins, O. S.; Monte, P. A. Mestres em Ciências Contábeis: uma análise sob a ótica da teoria do capital humano. *Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade*, v. 3, n. 2, p. 1-22, 2009.
- Núcleo de Educação a Distância (NEAD/UEM). Disponível em: <<http://www.nead.uem.br/>>. Acesso em: 14 de abril de 2019.
- Oliveira, P. A.; Theóphilo, C. R.; Batista, I. V. C.; Soares, S. M. Motivação sob a perspectiva da Teoria da Autodeterminação: um estudo da motivação de alunos do curso de Ciências Contábeis da Universidade Estadual de Montes Claros. In: Congresso USP de Controladoria e Contabilidade, 10, Anais...São Paulo, 2010.
- Richardson, R. J. Pesquisa social: métodos e técnicas. 3.ed. São Paulo: Atlas, 2012.
- Silva, A. C. R. Metodologia da pesquisa aplicada à contabilidade. 3. ed. São Paulo: Atlas, 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.
- Sobral, D. T. Autodeterminação da motivação em alunos de medicina: relação com motivos de escolha da opção e intenção de adesão ao curso. *Revista Brasileira de Educação Médica*, v. 32, n. 1, p. 56-65, 2008.
- Vallerand, R. J.; Blains, M. R.; Brière, N. M.; Pelletier, L. G. Construction et validation de l'échelle de motivation en education (EME). *Revue Européenne de Psychologie Appliquée*, v. 49, n. 3, p. 261-274, 1989.
- Vallerand, R. J.; Pelletier, L. G.; Blais, M. R.; Brière, N. M. Senécal, C.; Vallières, E. F. The academic motivation scale: a measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. *Educational and Psychological Measurement*, v. 52, n. 4, p. 1003-1017, 1992.
- Vilarinho, Lúcia Regina Goulart; PAULINO, Camilla Lobo. Educação a Distância no Ensino Superior Brasileiro: das experiências pioneiras ao sistema de rede. *Revista Eletrônica de Educação*, v. 4, n. 1, p. 64-79, 2010.