

Engajamento estudantil como dimensão associada à permanência na educação superior

Student engagement as a dimension associated with retention in higher education

Compromiso estudiantil como dimensión asociada a la permanencia en la educación superior

Janaína Angelina Teixeira¹

Professora da Universidade de Brasília, Brasília/DF, Brasil

Ana Maria de Albuquerque Moreira²

Professora da Universidade de Brasília, Brasília/DF, Brasil

Recebido em: 31/08/2025

Aceito em: 12/11/2025

Resumo

A permanência estudantil constitui um dos principais desafios da educação superior brasileira, especialmente nas universidades públicas. Este artigo apresenta a construção e validação de um questionário de engajamento estudantil, desenvolvido a partir da adaptação do *National Survey of Student Engagement* (NSSE) ao contexto nacional. O estudo, de natureza exploratório-explicativa e abordagem mista, envolveu revisão de literatura, adaptação cultural, validação por especialistas, cálculo do Coeficiente de Validade de Conteúdo e aplicação-piloto em turmas de graduação vinculadas ao Projeto Poiese, na Universidade de Brasília. Os resultados evidenciaram consistência interna satisfatória e percepções positivas dos estudantes quanto ao desafio acadêmico, à aprendizagem colaborativa, às experiências com docentes e ao uso de tecnologias digitais. O instrumento se configura como ferramenta relevante para subsidiar políticas de permanência e práticas pedagógicas inovadoras.

Palavras-chave: Permanência estudantil. Engajamento. Educação superior.

Abstract

Student retention is one of the main challenges in Brazilian higher education, particularly in public universities. This article presents the construction and validation of a student engagement questionnaire, developed from the adaptation of the *National Survey of Student Engagement* (NSSE) to the Brazilian context. The study, exploratory and explanatory in nature and based on a mixed-methods approach, involved a literature review, cultural adaptation, expert validation, calculation of the Content Validity Coefficient, and a pilot application in undergraduate classes linked to the Poiese Project at the University of Brasília. The results showed satisfactory internal consistency and positive student perceptions regarding academic challenge, collaborative learning, faculty experiences, and the use of digital technologies. The instrument emerges as a relevant tool to support retention policies and innovative pedagogical practices.

¹ janaina.angelina@unb.br.

² anaalbuquerque@unb.br.

Keywords: Student retention. Engagement. Higher education.

Resumen

La permanencia estudiantil constituye uno de los principales desafíos de la educación superior brasileña, especialmente en las universidades públicas. Este artículo presenta la construcción y validación de un cuestionario de compromiso estudiantil, desarrollado a partir de la adaptación del *National Survey of Student Engagement* (NSSE) al contexto nacional. El estudio, de carácter exploratorio-explicativo y con enfoque mixto, incluyó revisión de literatura, adaptación cultural, validación por especialistas, cálculo del Coeficiente de Validez de Contenido y aplicación piloto en clases de pregrado vinculadas al Proyecto Poiese, en la Universidad de Brasilia. Los resultados evidenciaron consistencia interna satisfactoria y percepciones positivas de los estudiantes sobre el desafío académico, el aprendizaje colaborativo, las experiencias con docentes y el uso de tecnologías digitales. El instrumento se presenta como una herramienta relevante para apoyar políticas de permanencia y prácticas pedagógicas innovadoras.

Palabras clave: Permanencia estudiantil. Compromiso. Educación superior.

Introdução

A permanência estudiantil na educação superior tem se consolidado como um dos principais desafios enfrentados pelas instituições de ensino, sobretudo no contexto das universidades públicas brasileiras. A ampliação do acesso, impulsionada por políticas de democratização, trouxe para o espaço acadêmico uma diversidade de perfis estudantis que, ao mesmo tempo em que representam avanço histórico, demandam novas estratégias para garantir não apenas o ingresso, mas também a continuidade e o êxito dos estudantes. Nesse cenário, o engajamento estudiantil emerge como categoria de análise em diferentes estudos por articular dimensões cognitivas, sociais e institucionais diretamente associadas à permanência (Tinto, 1997; Astin, 1993; Kuh, 2008; Kahu, 2013; Heringer, 2022).

Este estudo, de natureza exploratório-explicativa e abordagem mista (Creswell, 2010; Johnson; Onwuegbuzie; Turner, 2007), teve como objetivo construir e validar um questionário de engajamento estudiantil adaptado ao contexto brasileiro, de forma a oferecer às instituições de ensino superior uma ferramenta diagnóstica para subsidiar políticas de permanência. A pesquisa se justifica pela escassez de instrumentos nacionais validados que consigam captar, de maneira multidimensional, a relação entre engajamento e permanência, considerando fatores clássicos — desafio acadêmico, aprendizagem colaborativa e experiências com docentes — e contemporâneos, como o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) no processo formativo.

Metodologicamente, o estudo partiu da adaptação do *National Survey of Student Engagement* (NSSE)³, com exclusão de itens pouco pertinentes ao contexto brasileiro e inclusão da dimensão TDIC,

³ O NSSE foi desenvolvido em 1998 pelo pesquisador George D. Kuh com a finalidade de medir o nível de envolvimento dos

proposta na tese de Teixeira (2022). O processo envolveu análise de especialistas, cálculo do Coeficiente de Validade de Conteúdo (CVC), teste de confiabilidade interna pelo alfa de Cronbach e aplicação-piloto em sete turmas do Projeto Poiese. Essas turmas corresponderam às disciplinas obrigatórias Organização da Educação Brasileira e Administração das Organizações Educativas, comuns a todas as licenciaturas da Universidade de Brasília, ofertadas com base na metodologia desenvolvida pelo referido projeto. O Projeto Poiese constituiu um espaço de experimentação pedagógica, articulando ensino, pesquisa e extensão em experiências inovadoras. A aplicação do instrumento com os estudantes teve como objetivo testar e aperfeiçoar sua validade e consistência em contextos reais de aprendizagem.

O artigo está organizado em quatro seções, além desta introdução. Na segunda seção, apresenta-se o referencial teórico que fundamenta a relação entre engajamento e permanência estudantil. Na terceira, descreve-se a metodologia de construção, adaptação e validação do questionário. Na quarta, são discutidos os resultados obtidos a partir da aplicação-piloto, com destaque para a validade, consistência interna e percepções dos estudantes. Por fim, nas considerações finais, apontam-se as contribuições do estudo, suas limitações e perspectivas para futuras pesquisas sobre permanência e engajamento no ensino superior.

Engajamento como variável decisiva

A permanência estudantil na educação superior é um fenômeno complexo que articula dimensões individuais, institucionais e socioculturais, e tem sido pesquisado na busca por compreensão dos fatores que favorecem ou dificultam a trajetória acadêmica dos estudantes.

Entre os referenciais clássicos que consolidaram o debate sobre os principais fatores associados à permanência estudantil, encontram-se Tinto (1997), Astin (1993) e Kuh (2008). Para Tinto (1997), a decisão de permanecer ou abandonar os estudos está vinculada ao grau de integração acadêmica e social do estudante na instituição. A integração acadêmica diz respeito ao vínculo estabelecido com o curso, ao desempenho nas atividades de aprendizagem e à interação com professores e colegas no ambiente formal de sala de aula. Já a integração social refere-se às experiências extracurriculares, às redes de apoio e à inserção em grupos que contribuem para a formação da identidade universitária. Quando esses vínculos não são fortalecidos, cresce o risco de evasão (Tinto, 1997). Dessa forma, a

estudantes de graduação em atividades acadêmicas. Depois de um projeto-piloto no ano de 1999, o NSSE foi aplicado, em 2000, a 276 instituições de educação superior norte-americanas. Desde então, é aplicado anualmente, por meio de questionário on-line a estudantes de diversas instituições.

permanência não pode ser explicada apenas por condições externas ou materiais, mas por um processo gradual de pertencimento que articula dimensões acadêmicas e sociais.

Em complemento, a Teoria do Envolvimento, de Alexander Astin, amplia a análise ao afirmar que o desempenho e a satisfação na trajetória universitária estão diretamente relacionados ao tempo e à energia que os estudantes investem em atividades acadêmicas e institucionais. O envolvimento estudantil, nesse sentido, não se restringe ao cumprimento de tarefas obrigatórias, mas inclui a participação em diferentes atividades acadêmicas como grupos de estudo, projetos de pesquisa, programas de extensão, atividades culturais e esportivas. Astin (1993) destaca que quanto maior a dedicação e a interação com o contexto universitário, maiores as chances de aprendizagem significativa e de persistência. O engajamento, portanto, assume um caráter ativo, no qual os estudantes constroem sua experiência acadêmica a partir de escolhas que demandam investimento pessoal, mas que também dependem de oportunidades institucionais.

George Kuh (2008), por sua vez, enfatiza que o engajamento não pode ser visto apenas como responsabilidade individual do estudante, mas como resultado da interação entre escolhas pessoais e práticas institucionais. A partir de suas pesquisas, que originaram o *National Survey of Student Engagement (NSSE)*, o autor identifica práticas educacionais de alto impacto, denominadas *High-Impact Educational Practices (HIEPs)*, como atividades de iniciação científica, estágios supervisionados, experiências de extensão, programas de mentoria e projetos interdisciplinares. Essas práticas ampliam as oportunidades de aprendizagem significativa, favorecem a integração entre teoria e prática e aumentam as chances de permanência e sucesso acadêmico, segundo Kuh (2008). Para o autor, o grande desafio das instituições é garantir que tais práticas sejam acessíveis a todos os estudantes, especialmente aos de grupos historicamente sub-representados, de modo a democratizar a experiência universitária.

Nesse cenário, Astin (1993) Tinto (1997) e Kuh (2008) oferecem uma base teórica consistente para compreender a permanência como fenômeno diretamente associado ao engajamento. Enquanto Tinto (1997) enfatiza a integração acadêmica e social, Astin (1993) destaca o investimento de tempo e energia, e Kuh (2008) ressalta o papel das práticas institucionais, especialmente aquelas mensuradas pelo NSSE. Esses aportes convergem ao reconhecer que a permanência depende de um equilíbrio entre fatores individuais e oportunidades institucionais, constituindo o engajamento como variável decisiva para o êxito dos estudantes na educação superior. Essa compreensão clássica, ainda que robusta, abriu espaço para análises contemporâneas que buscam integrar diferentes dimensões do engajamento,

como demonstram os estudos de Kahu (2013).

Ampliando o conceito: Ella Kahu e o meta-construto

Embora Astin (1993), Tinto (1997) e Kuh (2008) tenham consolidado a relevância do engajamento como variável central da permanência, a literatura mais recente tem buscado superar lacunas conceituais e metodológicas. Kahu (2013), em revisão crítica abrangente, mostra que o termo engajamento foi utilizado de forma heterogênea, ou seja, em alguns momentos para designar comportamentos observáveis dos estudantes, em outros para indicar estados motivacionais internos, ou, ainda, como reflexo de condições institucionais e sociais. Essa diversidade de usos produziu avanços, mas também fragmentação e sobreposição de conceitos.

Para a autora, o engajamento pode ser identificado por meio de quatro grandes perspectivas predominantes: a comportamental, que foca o tempo e a energia investidos pelos estudantes em atividades acadêmicas; a psicológica, centrada nos aspectos motivacionais, afetivos e cognitivos individuais; a sociocultural, que enfatiza a influência do contexto político, social e cultural na experiência universitária; e a holística, que busca integrar múltiplas dimensões em uma compreensão ampliada.

Para enfrentar essa dispersão conceitual, Kahu (2013) propõe um modelo analítico que distingue três componentes interdependentes: os antecedentes do engajamento (condições pessoais e institucionais que predispõem o estudante), o estado de engajamento (nível de envolvimento experimentado em um dado momento, resultante da interação entre estudante e contexto) e as consequências do engajamento (resultados imediatos e de longo prazo sobre aprendizagem, desenvolvimento pessoal e permanência). Nessa perspectiva, o engajamento deixa de ser apenas uma característica do estudante ou uma ação institucional e passa a ser compreendido como um metaconstruto relacional e multidimensional, situado no cruzamento de fatores individuais, institucionais e contextuais.

Essa leitura é consistente com outras análises contemporâneas, como a de Zepke e Leach (2010), que destacam a multiplicidade de fatores envolvidos, do motivacional individual às estruturas institucionais e ao contexto sociopolítico em que ocorre a educação superior. Juntas, essas abordagens ampliam a compreensão do engajamento como categoria analítica que, além de predizer permanência, permite interpretar os modos como os estudantes se apropriam de sua trajetória acadêmica em interação com o ambiente universitário.

Dimensões analíticas do engajamento

O construto de engajamento utilizado neste estudo considera modelos teóricos que caracterizam a interação entre comportamentos e percepções do estudante sobre o envolvimento psicossocial e da instituição, representando tanto o tempo e a energia gastos pelos alunos quanto o esforço das instituições para proporcionar práticas educacionais efetivas (Kuh, 2001, 2009). Assim, a noção de engajamento estudantil é operacionalizada em fatores e categorias que compreendem a aprendizagem reflexiva e integrativa, as estratégias de aprendizagem, a aprendizagem colaborativa, as relações com docentes, as práticas docentes efetivas e o uso das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) para a aprendizagem.

O fator desafio acadêmico remete à complexidade das tarefas e ao investimento cognitivo requerido (Kuh, 2008), sendo avaliado por duas categorias: aprendizagem integrativa e reflexiva e estratégias de aprendizagem. A aprendizagem integrativa e reflexiva buscou compreender como o aluno estabelece relações entre disciplinas, conecta conteúdos a problemas sociais sob diferentes perspectivas, considera a visão do outro em suas análises e mobiliza conhecimentos prévios em novas situações. As estratégias de aprendizagem, por sua vez, relacionam-se à forma como o estudante se organiza para aprender, utilizando anotações, pesquisas, resumos e outras técnicas de estudo.

O fator aprendizagem colaborativa retoma a ênfase de Astin (1993) no envolvimento coletivo e na colaboração entre pares. É composto pelas categorias de aprendizagem colaborativa e aprendizagem com pessoas diversas, voltadas a compreender como se constroem as relações de aprendizagem entre os estudantes. A aprendizagem é colaborativa à medida que o elemento central é o trabalho coletivo. Os estudantes trabalham em grupos ajudando uns aos outros, permitindo o desenvolvimento de habilidades de comunicação em grupo, melhorando sua autoconfiança e a sua capacidade de identificar e resolver problemas (Criado; Salgado; Durán, 2010).

O fator experiências com o corpo docente dialoga com a integração acadêmica proposta por Tinto (1997), ressaltando a importância da mediação pedagógica. Engloba as categorias de interações do estudante com docentes e de práticas docentes efetivas. A primeira busca analisar se o estudante dialoga com professores sobre planos e carreira, participa de projetos de pesquisa ou extensão e recebe acompanhamento sobre desempenho acadêmico. Já a segunda avalia se os objetivos da disciplina foram comunicados com clareza, se o docente forneceu feedback rápido e detalhado e se empregou metodologias ativas, criativas e problematizadoras.

O fator TDIC para a aprendizagem, incorporado a partir da tese de Teixeira (2022), reconhece o papel das tecnologias na diversificação de estratégias, na ampliação do pertencimento e no fortalecimento da motivação (Moran, 2006; Kenski, 2008; Lévy, 1996). Os itens desse fator medem a utilização de ambientes virtuais de aprendizagem, a percepção sobre objetos digitais, a contribuição das atividades gamificadas e o potencial das TDIC para promover aprendizagem significativa. Assim, o papel do professor no uso das tecnologias transcende a simples transmissão de conteúdos, configurando-se como facilitador e mediador pedagógico (Masseto, 2006). Cabe ao docente criar condições que dinamizem o processo de aprendizagem, promovendo interações significativas e favorecendo a construção ativa do conhecimento. Nesse contexto, a mediação pedagógica deve estar vinculada a situações concretas, conduzidas de forma dialógica e colaborativa. As experiências dos estudantes com seus professores e as práticas educativas apoiadas pelas TDIC revelam-se, assim, potenciais indutores de maior engajamento, estimulando aprendizagens criativas, significativas e problematizadoras.

Essas dimensões não esgotam o metaconstruto de engajamento, mas representam fatores diretamente vinculados à experiência pedagógica e acadêmica, nos quais as instituições podem intervir de forma mais direta para fortalecer a permanência.

Implicações institucionais

Heringer (2022), ao analisar dez anos de pesquisas sobre a permanência estudantil no ensino superior público brasileiro, observa que o engajamento estudantil é um dos aspectos associados ao percurso acadêmico dos estudantes, juntamente com o acesso, permanência, assistência estudantil e senso de pertencimento. A autora ressalta a permanência como um processo complexo que envolve múltiplos atores que precisam estar engajados e mobilizados para que a experiência formativa do estudante no curso ocorra de maneira bem-sucedida. Assim, a autora afirma que a permanência não pode ser reduzida a medidas de apoio material, mas envolve igualmente dimensões acadêmicas, simbólicas e subjetivas, relacionadas diretamente à experiência universitária (Heringer, 2022). Nessa perspectiva, políticas públicas como o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) e a Bolsa Permanência configuram-se como marcos fundamentais, mas insuficientes se não articuladas a ações institucionais para a promoção do engajamento acadêmico e integração social.

Logo, a discussão sobre permanência passa a reconhecer que o engajamento estudantil constitui

categoria-chave de análise, pois articula pertencimento, integração social e acadêmica e condições institucionais, configurando-se como elemento decisivo para a continuidade e o sucesso, sobretudo de estudantes de origem popular e historicamente sub-representados no ensino superior público brasileiro (Heringer, 2022). Nesse sentido, políticas institucionais precisam ir além da assistência financeira, integrando dimensões pedagógicas, culturais e relacionais.

Programas de tutoria e monitoria, ações de acompanhamento pedagógico individualizado, atividades de convivência e o incentivo a metodologias ativas de ensino constituem estratégias que podem fortalecer o sentimento de pertencimento e favorecer a continuidade dos estudos. Essas são consideradas influências psicossociais imediatas e estruturais que influenciam o estado de engajamento dos estudantes (Kahu, 2013). Do mesmo modo, a atuação docente voltada para práticas mais inclusivas e a criação de espaços institucionais de acolhimento revelam-se medidas fundamentais para consolidar um ambiente universitário mais favorável ao engajamento e à aprendizagem significativa.

Essa leitura evidencia que a permanência não deve ser entendida como responsabilidade exclusiva do estudante, mas como um compromisso compartilhado entre estudantes, docentes, gestores e formuladores de políticas públicas. O fortalecimento de uma cultura institucional que valorize o engajamento demanda esforço conjunto e articulação entre políticas nacionais, como o PNAES, e práticas institucionais inovadoras que assegurem equidade e qualidade na experiência universitária.

A seguir, detalha-se a metodologia adotada para sua construção, validação e aplicação.

Metodologia

Para o percurso metodológico deste estudo, optou-se pela construção e validação de um questionário de engajamento estudantil, de modo a operacionalizar dimensões teóricas em indicadores capazes de mensurar fatores associados à permanência. Este estudo caracteriza-se como exploratório e explicativo, com abordagem mista (Creswell, 2010; Johnson; Onwuegbuzie; Turner, 2007). O objetivo central foi construir e validar um instrumento de medição de engajamento estudantil que auxilie instituições brasileiras na formulação de políticas de permanência.

O processo de construção fundamentou-se em revisão bibliográfica sobre engajamento, com base em Tinto (1997), Astin (1993), Kuh (2008), Kahu (2013) e Heringer (2022). Essa etapa teórica orientou a escolha das dimensões analíticas e justificou a necessidade de um instrumento voltado às realidades institucionais brasileiras. Partiu-se do questionário *National Survey of Student Engagement*

(NSSE), procedendo-se à sua tradução, adaptação cultural e inclusão do fator TDIC para a aprendizagem, proposta na tese de Teixeira (2022).

Concluída essa etapa de adaptação, passou-se à verificação da validade de conteúdo. Para tanto, os itens foram submetidos à análise de cinco juízes especialistas que avaliaram clareza, coerência e pertinência. A partir dessa avaliação, realizaram-se ajustes semânticos e estruturais, além do cálculo do Coeficiente de Validade de Conteúdo (CVC), segundo Hernández-Nieto (2002) e Pasquali (2010). Para verificar a consistência interna do instrumento, também foram aplicados coeficientes de confiabilidade, como o alfa de Cronbach, cujos resultados são apresentados na seção de Resultados.

A aplicação-piloto ocorreu de 2019 a 2021, em sete turmas de graduação da Universidade de Brasília, vinculadas ao Projeto Poiese, que desenvolveu experiências inovadoras de ensino, pesquisa e extensão no campo da educação básica e superior⁴. Participaram 134 estudantes, que responderam voluntariamente ao questionário. O questionário foi estruturado em escala do tipo Likert de quatro pontos, variando de 1 (nunca) a 4 (sempre), de modo a captar a frequência de comportamentos e percepções relacionados ao engajamento. A escolha da escala de quatro níveis seguiu a recomendação de Haladyna e Rodriguez (2013) para evitar o ponto neutro no meio da escala, buscando incentivar os estudantes a assumirem uma posição mais definida em relação às afirmações, favorecendo a análise de tendências⁵.

A análise quantitativa foi realizada com o auxílio do SPSS (versão 20), incluindo estatísticas descritivas e cálculos de confiabilidade. Os dados qualitativos, por sua vez, foram examinados por meio da análise de conteúdo (Bardin, 2009), o que permitiu identificar percepções e significados atribuídos pelos estudantes às práticas de engajamento.

A partir dos procedimentos descritos, que envolveram a adaptação do questionário, a análise de validade de conteúdo e consistência interna, bem como a aplicação-piloto em turmas do Projeto Poiese, apresentam-se a seguir os resultados e discussões. Os dados foram organizados segundo os quatro fatores que compõem o instrumento final — desafio acadêmico, aprendizagem colaborativa, experiências com docentes e TDIC para a aprendizagem —, permitindo analisar não apenas a robustez do questionário, mas também as percepções dos estudantes sobre dimensões fundamentais do engajamento e suas relações com a permanência na educação superior.

⁴ O Projeto Poiese na íntegra pode ser conferido em Lacé e Melo (2021).

⁵ A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais da Universidade de Brasília (Parecer nº 4.690.955), garantindo consentimento livre e esclarecido, anonimato e confidencialidade.

Resultados e discussão

A validação do questionário evidenciou sua adequação para mensurar dimensões do engajamento estudantil associadas à permanência. A seguir, apresentam-se os resultados organizados em quatro eixos: a estrutura do instrumento, os índices de validade de conteúdo (CVC), a consistência interna (alfa de Cronbach) e a percepção dos estudantes.

Estrutura do Instrumento

Após o processo de tradução e adaptação, o questionário estava composto por 39 itens. A partir da avaliação dos especialistas e testes de confiabilidade foram realizadas as adequações necessárias e o questionário final foi composto por 41 itens distribuídos em quatro fatores analíticos.

Tabela 1
Estrutura do questionário de engajamento estudantil

Categoria	Dimensão teórica	Exemplos de itens (Likert 1–4)
Desafio acadêmico	Esforço cognitivo e complexidade das tarefas (Kuh, 2008)	'As avaliações exigem análise e síntese, não apenas memorização'
Aprendizagem colaborativa	Interações entre pares e apoio coletivo (Astin, 1993)	"Participo de grupos de estudo com colegas"
Experiências com o corpo docente	Mediação pedagógica, interação e feedback (Tinto, 1997)	"Recebo feedbacks construtivos de meus professores"
TDIC para a aprendizagem	Tecnologias digitais como mediadores (Teixeira, 2022)	"Atividades em AVA ajudam a compreender o conteúdo"

Fonte: Elaborado pelas autoras, 2025.

A Tabela 1 apresenta a estrutura do questionário que traduz a compreensão de engajamento como metaconstruto multidimensional (Kahu, 2013), articulando dimensões cognitivas, sociais e institucionais. As categorias se alinham aos referenciais clássicos — Tinto (1997), Astin (1993) e Kuh (2008) —, mas também ampliam o conceito ao incorporar as TDIC como dimensão contemporânea (Moran, 2006; Kenski, 2008; Lévy, 1996). O instrumento completo, com a íntegra dos itens validados e

suas respectivas dimensões, encontra-se disponível na tese de (nome excluído devido à avaliação anônima) (2022), que deu origem a este estudo.

Validade de Conteúdo (CVC)

O questionário foi submetido à análise de cinco juízes especialistas, conforme recomendam Pasquali (2010) e Hernández-Nieto (2002). A validação foi realizada por meio do cálculo do Coeficiente de Validade de Conteúdo (CVC), com o objetivo de verificar se os itens apresentavam validade quanto à clareza, à coerência e à pertinência. Os 39 itens da versão inicial foram avaliados em escala Likert de cinco pontos, variando de 1 (pouco adequado) a 5 (totalmente adequado). Para o cálculo do CVC, conforme Hernández-Nieto (2002), foram obtidos os valores para cada item (CVCi) e para o instrumento como um todo (CV Ct). O ponto de corte adotado para exclusão de itens foi CVC < 0,70, segundo Cassepp-Borges, Balbinotti e Teodoro (2010).

Os resultados apresentados na Tabela 2 revelaram índices satisfatórios em todas as categorias, indicando CV Ct = 0,88, demonstrando alta validade de conteúdo do instrumento.

Tabela 2
Índices de validade de conteúdo (CVC) por fator de análise

Fator	Clareza	Coerência	Pertinência	CVC final
Desafio acadêmico	0,85	0,87	0,90	0,87
Aprendizagem colaborativa	0,88	0,86	0,89	0,88
Experiências com o corpo docente	0,91	0,89	0,92	0,91
TDIC para a aprendizagem	0,86	0,85	0,88	0,86
CV Ct do instrumento				0,88

Fonte: Elaborado pelas autoras, 2025.

Os índices obtidos superaram o valor mínimo de 0,80 recomendado por Pasquali (2010), confirmando a adequação semântica e conceitual dos itens. Esse resultado reforça a robustez metodológica do processo de adaptação e validação, assegurando que o questionário está apto a captar, de modo válido, as dimensões do engajamento estudantil. Na sequência, apresentam-se os resultados relativos à consistência interna do instrumento.

Consistência interna

A confiabilidade do instrumento foi avaliada por meio do coeficiente alfa de Cronbach. Os resultados, sintetizados na Tabela 3, demonstraram boa consistência interna nos quatro fatores do questionário. Dentro do fator aprendizagem colaborativa, entretanto, a categoria “aprendizagem com pessoas diversas” apresentou baixa confiabilidade, com média de CVC de 0,52, motivo pelo qual foi excluída na versão final do instrumento. Observa-se que a redação dos itens não atendeu aos critérios de clareza, coerência e pertinência. Assim, o fator que era composto por 8 itens, na versão final foi composto por 4 itens, e apresentou um coeficiente de confiabilidade de 0,88 para o fator, atendendo às recomendações de Pasquali (2010).

Tabela 3

Consistência interna do questionário (Alfa de Cronbach)

Fator	Alfa de Cronbach	Interpretação
Desafio acadêmico	0,82	Boa consistência
Aprendizagem colaborativa	0,79	Aceitável
Experiências com docentes	0,85	Muito boa
TDIC para a aprendizagem	0,81	Boa consistência

Fonte: Elaborado pelos autores, 2025.

De acordo com Hair et al. (2009), índices acima de 0,70 são considerados aceitáveis. A exclusão da categoria com baixo desempenho demonstra o rigor adotado no processo de validação e contribuiu para o fortalecimento da consistência interna dos fatores. Esse resultado evidencia a necessidade de considerar as especificidades do contexto brasileiro na análise do engajamento, corroborando a perspectiva de Kahu (2013), segundo a qual o construto deve ser compreendido como relacional e situado, dependente das condições institucionais e contextuais em que se manifesta.

Percepção dos estudantes

A aplicação-piloto do questionário possibilitou identificar tendências relevantes de engajamento entre os 134 estudantes participantes, organizadas nos quatro fatores que compõem o instrumento

final.

Os dados referentes ao fator de desafio acadêmico evidenciam que os estudantes valorizam situações de aprendizagem que possibilitam estabelecer relações entre disciplinas, articular conhecimentos prévios e refletir sobre problemas sociais de forma crítica. Essa característica mostrou-se decisiva para que a experiência acadêmica fosse percebida como significativa, ampliando o engajamento e favorecendo a permanência. Quando os estudantes identificam conexão entre os conteúdos trabalhados em sala e o mundo real, reconhecem maior relevância na formação, o que contribui para reduzir a sensação de desmotivação ou de falta de propósito no curso. Com isso, a aprendizagem torna-se significativa quando o novo conteúdo é incorporado às estruturas cognitivas do estudante, adquirindo sentido a partir das relações estabelecidas com seus conhecimentos prévios (Pellizari *et al.*, 2002). Apesar dos índices positivos (média 3,2 na escala de 1 a 4), observou-se que as estratégias individuais de estudo, como elaboração de resumos ou organização de materiais, foram menos frequentes. Essa fragilidade aponta para um desafio pedagógico: o desenvolvimento de competências de autorregulação da aprendizagem. Instituições que pretendem fortalecer a permanência precisam não apenas propor atividades desafiadoras, mas também orientar os estudantes quanto ao uso de estratégias de aprendizagem autônoma, condição essencial para que consigam lidar com a complexidade das demandas acadêmicas.

Assim, o desafio acadêmico relaciona-se à permanência por dois caminhos complementares: de um lado, o sentido atribuído ao conhecimento quando este é problematizador e integrativo; de outro, a capacidade de gestão do próprio processo de aprendizagem. Ambos os aspectos precisam ser trabalhados de forma intencional nos projetos pedagógicos, sob pena de limitar o potencial de engajamento identificado.

No fator aprendizagem colaborativa, a média geral foi de 3,6, indicando forte engajamento em atividades coletivas. Os estudantes relataram que a troca de ideias, a realização de trabalhos em grupo e a interação com colegas foram centrais para o fortalecimento do sentimento de pertencimento acadêmico. Esse resultado dialoga diretamente com a permanência, uma vez que estudantes que se sentem apoiados por seus pares têm maior probabilidade de superar dificuldades e de manter vínculos com o curso.

Cabe destacar que, embora a aprendizagem colaborativa seja um ponto forte, a subcategoria “aprendizagem com pessoas diversas” foi excluída na validação psicométrica. Isso significa que o instrumento final não captou diretamente a dimensão da diversidade, mas o contexto de aplicação

(Projeto Poiese) mostra que as experiências de colaboração foram intensas, mesmo em turmas compostas por estudantes de múltiplas licenciaturas. A ausência de diversidade como fator específico no instrumento não elimina a relevância do tema, mas sinaliza que essa dimensão requer outro tipo de abordagem metodológica e escrita de itens que de fato consigam capturar essa dimensão categórica.

A aprendizagem colaborativa se confirma como estratégia pedagógica central para a permanência, pois contribui para criar redes de apoio entre os estudantes, reforçando o pertencimento e a integração social. Esse achado sugere que políticas institucionais que estimulem a formação de comunidades de aprendizagem – seja em projetos coletivos, grupos de pesquisa ou atividades de extensão – podem ter impacto direto na redução da evasão.

No fator experiências com o corpo docente, obteve-se a média mais elevada, 3,8 (DP = 0,4), o que revela a alta valorização da mediação pedagógica pelos estudantes. Aspectos como feedback construtivo, clareza de objetivos e uso de metodologias ativas foram apontados como decisivos para o engajamento. Por outro lado, a categoria interação docente-estudante apresentou níveis baixos de engajamento (23,1%), o que aponta a necessidade de repensar estratégias que ampliem o vínculo entre professores e alunos, especialmente em atividades que extrapolam a sala de aula, como participação em projetos de pesquisa e extensão. Esse resultado sugere que a permanência não depende apenas de práticas pedagógicas efetivas em sala, mas também da criação de oportunidades institucionais de interação mais ampla, apoiadas por competências digitais docentes e por uma gestão pedagógica que favoreça integração e pertencimento. Esse achado reforça a literatura clássica (Tinto, 1997; Astin, 1993), segundo a qual a interação com docentes constitui variável determinante para a motivação e a decisão de permanecer na universidade.

Por fim, o fator TDIC para a aprendizagem apresentou média de 3,5 (DP = 0,5), evidenciando que os estudantes percebem os recursos digitais como importantes mediadores do processo formativo. Ambientes virtuais de aprendizagem, objetos digitais e atividades interativas foram avaliados positivamente, indicando que o uso pedagógico das tecnologias favorece a compreensão dos conteúdos, amplia a participação e estimula o engajamento. Esses resultados corroboram Moran (2006) e Kenski (2008), que defendem o potencial das TDIC para diversificar estratégias pedagógicas e fortalecer a motivação.

De forma geral, os resultados demonstram que os estudantes se engajam mais intensamente quando vivenciam práticas que unem desafio acadêmico significativo, colaboração entre pares, mediação docente qualificada e uso de TDIC. Esses fatores dialogam diretamente com a permanência,

pois promovem pertencimento, integração social e motivação acadêmica, confirmando a análise de Kahu (2013) e Heringer (2022), que reconhecem o engajamento como elemento central para explicar a continuidade e o sucesso na trajetória universitária.

Considerações finais

A construção e validação do questionário de engajamento estudantil representaram um esforço de adaptação teórica e metodológica para o contexto brasileiro. O processo de revisão e adequação evidenciou tanto a necessidade de exclusões e ajustes quanto a oportunidade de incorporar elementos contemporâneos, como a centralidade das tecnologias digitais no cotidiano acadêmico.

A aplicação-piloto, realizada no âmbito do Projeto Poiese, evidenciou que o engajamento se manifesta em múltiplas dimensões que dialogam diretamente com a permanência. O desafio acadêmico demonstrou que a relevância social dos conteúdos e a integração entre teoria e prática ampliam o sentido atribuído à formação e favorecem a continuidade dos estudos. As experiências com o corpo docente revelaram que práticas pedagógicas claras, participativas e interativas elevam a motivação e reforçam vínculos institucionais, reduzindo riscos de evasão. A aprendizagem colaborativa reafirmou que a construção coletiva de conhecimento gera pertencimento e apoio mútuo, elementos essenciais à permanência. Já o fator TDIC mostrou-se particularmente significativo ao evidenciar que as tecnologias, quando mediadas pedagogicamente, diversificam estratégias de ensino, favorecem a autonomia dos estudantes e ampliam oportunidades de engajamento, configurando-se como dimensão inovadora para pensar políticas de permanência em cenários contemporâneos.

Ainda que consistentes, os resultados devem ser interpretados à luz de suas limitações. O instrumento foi testado em número reduzido de participantes, em turmas vinculadas a um projeto institucional específico, o que impõe cautela quanto à generalização. Além disso, a aplicação ocorreu antes da pandemia de COVID-19, contexto que reconfigurou de maneira profunda as práticas pedagógicas e intensificou o papel das TDIC no ensino superior. Torna-se, portanto, necessária a reaplicação do questionário em cenários pós-pandemia, em diferentes cursos e instituições, de forma a consolidar sua validade e ampliar a compreensão do engajamento como fator de permanência.

O questionário, em sua versão final, constitui contribuição original ao disponibilizar uma ferramenta de diagnóstico que pode ser utilizada em múltiplos contextos acadêmicos, desde que realizadas adaptações pontuais. Ao articular fatores clássicos do engajamento – desafio acadêmico,

aprendizagem colaborativa e experiências com docentes – à dimensão contemporânea das TDIC, o instrumento avança na compreensão de que a permanência não se reduz a apoio material, mas envolve engajamento, pertencimento e atribuição de sentido à experiência formativa. Dessa forma, oferece subsídios para o desenho de políticas institucionais e práticas pedagógicas mais eficazes no fortalecimento da permanência e do sucesso acadêmico.

Referências

ASTIN, Alexander. **What matters in college?** Four critical years revisited. San Francisco: Jossey-Bass, 1993.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Edições 70, 2009.

CASSEPP-BORGES, Vicente; BALBINOTTI, Marcos Alencar Abaide; TEODORO, Maycoln. Tradução e validação de conteúdo: uma proposta para a adaptação de instrumentos. **Instrumento: Revista de Estudo e Pesquisa em Educação**, Juiz de Fora, v. 12, n. 2, p. 77-89, 2010.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa:** métodos qualitativo, quantitativo e misto. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CRIADO, Marta Ortiz de Urbina; SALGADO, María Sonia Medina; DURÁN, María Carmen de la Calle. Herramientas para el aprendizaje colaborativo: una aplicación práctica del juego de rol. In: INTERNATIONAL TECHNOLOGY, EDUCATION AND DEVELOPMENT CONFERENCE – INTED 2010, 4., 8–10 mar. 2010, Valencia. **Proceedings...** Valencia: IATED, 2010. p. 2578–2586

HAIR, Joseph F.; BLACK, William C.; BABIN, Barry J.; ANDERSON, Rolph E.; TATHAM, Ronald L. **Análise multivariada de dados.** 6. ed. Porto Alegre: Bookman, 2009.

HALADYNA, Thomas M.; RODRIGUEZ, Michael C. **Developing and validating test items.** 3. ed. New York: Routledge, 2013.

HERINGER, Rosana. Permanência estudantil no ensino superior público brasileiro: reflexões a partir de dez anos de pesquisas. **Cadernos de Estudos Sociais**, Recife, v. 37, n. 2, jul./dez. 2022. Disponível em: <https://periodicos.fundaj.gov.br/CAD/article/view/2143/1709>. Acesso em: 29 ago. 2025.

HERNÁNDEZ-NIETO, Rafael. **Contribuciones al análisis estadístico.** Mérida: Universidad de Los Andes, 2002.

JOHNSON, R. Burke; ONWUEGBUIZE, Anthony J.; TURNER, Lisa A. Toward a definition of mixed methods research. **Journal of Mixed Methods Research**, Thousand Oaks, v. 1, n. 2, p. 112-133, 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/1558689806298224>. Acesso em: 29 ago. 2025.

KAHU, Ella R. Framing student engagement in higher education. **Studies in Higher Education**, London, v.

38, n. 5, p. 758-773, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/03075079.2011.598505>. Acesso em: 29 ago. 2025.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias**: o novo ritmo da informação. 6. ed. Campinas: Papirus, 2008.

KUH, George D. The National Survey of Student Engagement: conceptual framework and overview of psychometric properties. **Framework & Psychometric Properties**, Bloomington, p. 1-26, 2001.

Disponível em: http://nsse.indiana.edu/pdf/psychometric_framework_2002.pdf. Acesso em: 1 ago. 2025.

KUH, George D. What student affairs professionals need to know about student engagement. **Journal of College Student Development**, Baltimore, v. 50, n. 6, p. 683-706, 2009.

KUH, George D. **High-impact educational practices**: what they are, who has access to them, and why they matter. Washington, DC: Association of American Colleges and Universities (AAC&U), 2008.

LÉVY, Pierre. **O que é o virtual?** São Paulo: Editora 34, 1996.

MASSETO, Marcos T. **O professor e o uso das tecnologias: repensando a prática pedagógica**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

MORAN, José Manuel. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus, 2006.

PASQUALI, Luiz. **Instrumentação psicológica**: fundamentos e práticas. Porto Alegre: Artmed, 2010.

PELIZZARI, Adriana; KRIEGL, Maria de Lurdes; BARON, Márcia Pirih; FINCK, Nelcy Teresinha Lubi; DOROCINSKI, Solange Inês. Teoria da aprendizagem significativa segundo Ausubel. **Revista PEC**, Curitiba, v. 2, n. 1, p. 39-42, jul. 2001-jul. 2002. Disponível em:

<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000012381.pdf>. Acesso em: 12 out. 2025.

TEIXEIRA, Janaína Angelina. **Engajamento estudantil e permanência no ensino superior**. 2022. 303 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2022.

TEIXEIRA, Janaína Angelina; MELO, Savana Diniz Gomes de. O projeto Poiese: experiências de integração entre ensino, pesquisa e extensão. In: SILVA, Gisele; MARTINS, Ana Carolina (Orgs.). **Educação superior e inovação pedagógica**. Curitiba: Appris, 2021. p. 87-104.

TINTO, Vincent. *Leaving college: rethinking the causes and cures of student attrition*. 2. ed. Chicago: University of Chicago Press, 1997.

ZEPKE, Nick; LEACH, Linda. Improving student engagement: ten proposals for action. *Active Learning in Higher Education*, London, v. 11, n. 3, p. 167-177, 2010. Disponível em:
<https://doi.org/10.1177/1469787410379680>. Acesso em: 29 ago. 2025.

Revisão textual e de normas da ABNT realizada por: Paula Frassinetti dos Santos.