

Efeitos do Capital Psicológico na Motivação para o Aprendizado e Engajamento nos Estudos

Effects of Psychological Capital on Learning Motivation and Study Engagement

Larissa dos Santos Pontes
Vinícius Costa da Silva Zonatto

RESUMO

Este estudo analisa as evidências dos efeitos do capital psicológico na motivação para a aprendizagem e no engajamento nos estudos. A pesquisa traz evidências empíricas que contribuem para os resultados identificados na literatura sobre os efeitos do capital psicológico no engajamento nos estudos e na motivação para o aprendizado. Uma pesquisa de levantamento foi realizada com estudantes de graduação em Ciências Contábeis, na qual foram alcançadas 190 respostas válidas. A técnica de modelagem de equações estruturais foi aplicada com a finalidade de testar as relações teóricas do estudo. Os resultados evidenciam uma relação positiva e significativa entre o capital psicológico dos estudantes, a motivação para o aprendizado e o engajamento nos estudos. Também sugere que a motivação para o aprendizado potencializa a relação entre o capital psicológico dos estudantes e o seu engajamento com os estudos. Esses resultados trazem implicações para o processo de aprendizado de estudantes da área de negócios, demonstrando a importância da promoção de fatores psicológicos positivos para que os estudantes alcancem resultados acadêmicos satisfatórios. Além disso, avança na literatura quanto aos reflexos do capital psicológico dos estudantes, como aspectos preditores da aprendizagem acadêmica.

Palavras-chave: Capital Psicológico do Estudante. Motivação para Aprendizagem. Engajamento nos Estudos.

Recebido em: 24/12/2024
Aprovado em: 29/01/2026

ABSTRACT

This study analyzes the evidence of the effects of psychological capital on learning motivation and study engagement. The research provides empirical evidence that contributes to the results identified in the literature on the effects of psychological capital on engagement in studies and motivation for learning. A survey was carried out with undergraduate accounting students, in which 190 valid responses were obtained. The structural equation modeling technique was applied in order to test the study's theoretical relationships. The results show a positive and significant relationship between students' psychological

Larissa dos Santos Pontes 
larissads Pontes@gmail.com
Mestre em Ciências Contábeis
Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)
Santa Maria / RS – Brasil

Vinicius Costa da Silva Zonatto 
viniciuszonatto@gmail.com
Doutor em Ciências Contábeis e
Administração/Pós-Doutor em Ciências
Contábeis
Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)
Santa Maria / RS – Brasil

ABSTRACT

capital, learning motivation and study engagement. It also suggests that learning motivation enhances the relationship between students' psychological capital and their engagement with their studies. These results have implications for the learning process of students in the field of business, demonstrating the importance of promoting positive psychological factors for students to achieve satisfactory academic results. It also advances the literature on the effects of students' psychological capital as a predictor of academic learning.

Keywords: Academic Psychological Capital. Learning Motivation. Study Engagement.

Introdução

O capital psicológico é um tema amplamente abordado no contexto organizacional (Karatepe et al., 2024; Nguyen et al., 2024; Ullah et al., 2024). O conceito advém do estudo de Luthans et al. (2007) e remete a um estado psicológico positivo de desenvolvimento dos indivíduos, caracterizado pelas dimensões de autoeficácia, esperança, otimismo e resiliência (Luthans et al., 2007). Esse conjunto de recursos psicológicos positivos pode ser desenvolvido e gerenciado para obter melhor desempenho individual (Nguyen et al., 2024).

Estudos anteriores indicam a sua importância para as organizações, pois leva a atitudes positivas dos indivíduos, assim contribuindo para o desempenho organizacional (Kidron & Vinarski-Peretz, 2024; Nguyen et al., 2024). Ullah et al. (2024) constataram que a promoção do capital psicológico traz benefícios para a organização, funcionários com alto grau de capital psicológico tomam iniciativas na geração e promoção de ideias em seu ambiente de trabalho, ainda apresentam menor estresse. Hosseini et al. (2024) explicam que o capital psicológico prediz positivamente o comportamento de trabalho inovador dos funcionários. De modo geral, tanto pesquisadores como profissionais estão interessados em investigar o capital psicológico dos funcionários (You, 2016).

Devido a sua relevância, pesquisadores buscaram entender como o capital psicológico promove pontos fortes para o aprendizado de estudantes (Luthans et al., 2012; Luthans et al., 2014; Siu et al., 2023; Virgă et al., 2022). O capital psicológico do aluno é um recurso que fortalece o aprendizado, supera a incerteza e facilita

o alcance de metas (You, 2016). Estudantes com altos níveis de capital psicológico geram múltiplos caminhos para atingir seus objetivos, acreditam em sua própria capacidade de mobilizar recursos cognitivos e se adaptar a situações adversas (Virgă et al., 2022). O capital psicológico está relacionado a vários resultados acadêmicos, tais como desempenho do estudante no curso (Liu et al., 2024; Martínez et al., 2019; Slåtten et al., 2023), engajamento (Slåtten et al., 2023), esgotamento (Cho et al., 2022), adaptação, estresse (Cho et al., 2022; Virgă et al., 2022), motivação intrínseca (Siu et al., 2014), e influencia o crescimento da carreira de universitários (Zhou et al., 2024).

No contexto educacional, os estudos sobre o capital psicológico demandam mais pesquisas para analisar esse importante estado psicológico nos resultados acadêmicos (Siu et al., 2023; Virgă et al., 2022; Zonatto et al., 2020). Estudos recentes analisaram o capital psicológico de estudantes de maneira fragmentada. Zhou et al. (2024) analisaram o capital psicológico em relação ao crescimento da carreira e o papel da escolha de estudantes universitários. Já Hidayat et al. (2024) abordaram o capital psicológico e o comportamento inovador, sendo alavancado pelo capital social. Wang et al. (2023) investigaram o impacto do capital psicológico no bem-estar dos alunos com o apoio familiar como antecedente e o enfrentamento focado no problema. Atendendo ao apelo da literatura para a análise do capital psicológico em contextos acadêmicos (Wang et al., 2023; Zhou et al., 2024) e até mesmo com o engajamento no estudo (Martinie & Shankland, 2024), esta pesquisa se mostra oportuna para analisar no contexto brasileiro tal fator, ampliando as fontes de evidências sobre o tema.

A motivação para o aprendizado é caracterizada como a disposição para comparecer e aprender o material disponibilizado em um curso universitário (Nguyen et al., 2012). A Teoria da Autodeterminação tem implicações para o contexto educacional, tendo em vista que é uma estrutura que ajuda a compreender fatores que facilitam ou prejudicam a motivação intrínseca, motivação extrínseca autônoma e o bem-estar dos estudantes (Ryan & Deci, 2020). Essa teoria denota que os indivíduos estão propensos ao crescimento e integração psicológica e, assim, à aprendizagem, ao domínio e à conexão com os outros indivíduos (Ryan & Deci, 2020). A literatura indica que a motivação é um antecedente para o engajamento dos estudantes universitários (Singh et al., 2022).

O conceito do engajamento no estudo é originado a partir do engajamento no trabalho (Schaufeli et al., 2002; Siu et al., 2014). Refere-se ao estado mental positivo e gratificante do aluno, consistindo em vigor, dedicação e absorção no aprendizado (Siu et al., 2014; Siu et al., 2023). Alunos engajados com o estudo estão menos propensos a abandonar o curso e possuem mais chances de obter êxito na vida acadêmica (Singh et al., 2022). Recursos pessoais como a autoeficácia e flexibilidade psicológica elevam o engajamento no estudo (Martinie & Shankland, 2024). A literatura salienta que um ambiente de aprendizagem desafiador, com metas e padrões claros pode suscitar o engajamento dos alunos nas tarefas acadêmicas (Liu, 2023). Por outro lado, fatores como esgotamento acadêmico e *burnout* podem afetar negativamente o engajamento dos estudantes (Cho et al., 2022). Nesse sentido, fomentar o engajamento no estudo através de recursos pessoais é significativo para o sucesso acadêmico (Martinie & Shankland, 2024).

O ensino superior representa uma fase distinta e crítica no desenvolvimento acadêmico e profissional dos indivíduos (Zhang et al., 2024). Em sua maioria, estudantes universitários estão suscetíveis a diferentes desafios, tais como economia incerta, globalização, mudanças tecnológicas (Siu et al., 2014), fragilidades na educação básica, exigência de *soft skills* para o mercado de trabalho, falta de suporte, desafios econômicos (Samkin & Stainbank, 2016), altas demandas acadêmicas e profissionais (Martinie & Shankland, 2024), fatores esses que colocam em risco seu sucesso e permanência no curso. Portanto, motivar os estudantes universitários a se empenharem para alcançar bons resultados acadêmicos através de capacidades positivas é um fator que pode levar a vantagem competitiva (Siu et al., 2014) e alcance dos objetivos desejáveis (Singh et al., 2022). Entende-se que fatores positivos podem ajudar na progressão do estudante no curso de graduação, evitando problemas de procrastinação acadêmica e abandono de curso (Reilly et al., 2024).

A sociedade enfatiza a importância da realização acadêmica como forma de obter sucesso pessoal e profissional (Liran & Miller, 2019). De acordo com Singh et al. (2022), a educação superior é a oportunidade para uma carreira de sucesso, por isso aspectos relacionados à motivação e engajamento de estudantes universitários devem ser analisados. Isso leva ao entendimento de que as instituições de ensino superior assumem uma parte no papel de obtenção dessa realização. A motivação e o engajamento podem ser aprimorados através de intervenções em nível institu-

cional, como destaque de objetivos de aprendizagem, estrutura do curso, seminários e *workshops* para alunos abordando planejamento acadêmico, orientação e métodos que possam construir uma cultura acadêmica positiva e voltada para o sucesso acadêmico do aluno, assim, levando a motivação e ao engajamento (Slåtten et al., 2023; Singh et al., 2022).

Contudo, os estudantes advêm de diferentes realidades (Reilly et al., 2024). Isso pode gerar fatores que influenciam o desempenho do estudante de graduação. Por isso, o capital psicológico pode atuar mitigando determinados desafios encontrados, e favorecendo o engajamento no estudo, por meio da motivação para aprender. Evidências indicam que o capital psicológico é relatado como um amortecedor, semelhante a um estado para elementos que afetam a saúde dos indivíduos (Belle et al., 2022).

Apesar disso, são escassos os estudos que analisaram na realidade brasileira tais relações no contexto de educação superior, com foco em estudantes em processo de formação profissional da área de negócios. Pesquisas voltadas para o contexto acadêmico na área de gestão e negócios têm recebido atenção na literatura (Reilly et al., 2024; Tho, 2023; Zhou et al., 2024). Nesse sentido, considerando as evidências identificadas em estudos anteriores, é relevante identificar no ensino superior brasileiro tais características, lacuna teórica que estimula a realização desta pesquisa.

Diante desse cenário, elaborou-se a seguinte questão de pesquisa: Quais os efeitos do capital psicológico na motivação para a aprendizagem e no engajamento nos estudos? Em relação ao objetivo, esta pesquisa busca analisar as evidências dos efeitos do capital psicológico de estudantes de Ciências Contábeis na motivação para aprendizagem e no engajamento nos estudos.

Esta pesquisa justifica-se por discorrer uma temática pouco abordada na literatura brasileira aplicada ao contexto educacional, como ênfase em estudantes de graduação em Ciências Contábeis. É notável que o capital psicológico gera efeitos positivos na condução da carreira de estudantes de graduação (Zhou et al., 2024). Estudantes engajados obtêm melhores resultados acadêmicos (Slåtten et al., 2023). Além disso, estudantes motivados empregam maior esforço nas atividades de aprendizagem (Cole et al., 2004; Nguyen et al., 2012). No entanto, o ambiente de ensino e aprendizagem pode ser desafiador, demandando do estudante mais

resiliência (Samkin & Stainbank, 2016). Por isso, a promoção desses recursos pode proporcionar benefícios para os estudantes de graduação. Assim, a análise de fatores que beneficiem o processo de aprendizagem se torna relevante no contexto acadêmico.

Base Teórica e Hipóteses da Pesquisa

CAPITAL PSICOLÓGICO DOS ESTUDANTES E ENGAJAMENTO NO ESTUDO

O conceito do capital psicológico advém da psicologia positiva (Luthans et al., 2007), e pode contribuir com os resultados de aprendizagem (Liu et al., 2024). Ao longo dos últimos anos, esse recurso pessoal vem recebendo atenção na literatura no contexto das instituições de ensino superior, como revela a revisão da literatura de Zhang et al. (2024). Foi a partir dos estudos de Luthans et al. (2012) e Luthans et al. (2014) que despertou-se a possibilidade de investigar o capital psicológico no contexto de estudantes.

O capital psicológico de estudantes refere-se a confiança para empregar esforço necessário para obter sucesso em atividades acadêmicas (autoeficácia), atribuições positivas sobre os resultados acadêmicos atuais e futuros (otimismo), persistência no alcance de objetivos acadêmicos e organização de caminhos para alcançar os objetivos (esperança), e perseverança quando confrontado com dificuldades (resiliência) para alcançar o sucesso acadêmico (Martínez et al., 2019; Siu et al., 2014; Siu et al., 2023; Zonatto et al., 2020).

Estudantes universitários colhem os benefícios psicológicos do capital psicológico em resultados acadêmicos relevantes, tendo em vista que tal estado aumenta a capacidade de obter reações positivas, apresenta redução do estresse e melhora as atividades de aprendizagem (Vîrgă et al., 2022). O capital psicológico tem um papel elementar no engajamento no estudo, desempenho acadêmico e bem-estar do aluno (Slåtten et al., 2023). Concomitante a isso, o capital psicológico atua como um recurso pessoal que aumenta o engajamento e o desempenho acadêmico e diminui o *burnout* e o tédio dos estudantes (Vîrgă et al., 2022). Siu et al. (2014) sugerem que o capital psicológico pode ser determinante para a disposição dos estudantes em encarar os desafios da vida acadêmica.

Enquanto que o capital psicológico manifesta estados internos do estudante (Martinie & Shankland, 2024), o engajamento no estudo é um estado compreendido como o envolvimento e esforço empregado pelos estudantes nas atividades acadêmicas (Schaufeli et al., 2002; Singh et al., 2022). Da mesma forma que no contexto organizacional (Schaufeli et al., 2002), o engajamento no estudo possui três dimensões. O vigor é a compreensão se o estudo é inspirador, fornece energia e vale o esforço. Já a dedicação é a compreensão do estudo como significativo e importante, e a absorção, reflete se os alunos estão imersos em seu papel de trabalho de serem estudantes (Schaufeli et al., 2002; Slåtten et al., 2023).

Achados recentes sobre o tema revelaram implicações do engajamento no estudo. Constatou-se que um processo de aprendizagem com metas e padrões claros fomenta o engajamento dos alunos (Liu, 2023). O estudo de Saleem et al. (2022) indica que emoções positivas tendem a ter efeitos positivos tanto no capital psicológico dos alunos como no engajamento acadêmico.

Assim, acredita-se que o capital psicológico dos estudantes esteja positivamente associado ao engajamento nos estudos, o que permite formular a primeira hipótese de pesquisa: *H₁: O capital psicológico dos estudantes exerce efeitos positivos no engajamento no estudo.*

CAPITAL PSICOLÓGICO E MOTIVAÇÃO PARA O APRENDIZADO

O desenvolvimento do capital psicológico auxilia os estudantes a superar os obstáculos que os levam ao desempenho acadêmico, proporcionando redução do estresse, esgotamento, resistência à mudança, e também serve como vantagem competitiva para os estudantes da área de negócios (Luthans et al., 2012). O capital psicológico de acadêmicos da área de negócios pode ser afetado de forma positiva por treinamentos de curta duração (Luthans et al., 2014). Isso denota que essa capacidade é maleável e possível de ser desenvolvida. As estratégias para desenvolver o capital psicológico dos estudantes compreendem também estratégias adicionais, como se colocar em situações positivas, identificar caminhos para alcançar os objetivos e exercícios físicos (Luthans et al., 2014).

Esse recurso pessoal não atua apenas promovendo a qualidade de vida universitária. Também exerce influência na satisfação dos estudantes, com as experiências e oportunidades que a instituição de ensino superior proporciona (Tho,

2023). Pode ser capaz de criar um ambiente propício para a aprendizagem. Assim, o capital psicológico pode impulsionar a motivação para o aprendizado. A autoeficácia é a crença e confiança dos alunos em sua capacidade de entender e/ou obter êxito nas atividades do curso (Singh et al., 2022). Por exemplo, Tang e He (2023) identificaram que a autoeficácia encontra-se associada positivamente com a motivação para aprender. Nesse sentido, conhecer a relação entre o capital psicológico e a motivação para o aprendizado pode ajudar a compreender como esses fatores interagem e cooperam para resultados acadêmicos desejáveis.

A motivação intrínseca refere-se a propensão humana natural para aprender e assimilar (Ryan & Deci, 2000), o que se sabe é que a motivação intrínseca leva a benefícios significativos na educação formal (Ryan & Deci, 2020). Por sua vez, a motivação extrínseca refere-se ao grau em que uma pessoa conclui uma atividade ou vai para a instituição por motivos externos (Kriegbaum et al., 2018). Ambas são relevantes para o contexto acadêmico (Ryan & Deci, 2020). Os achados de Liu et al. (2024) denotam que a motivação intrínseca, motivação extrínseca, engajamento emocional e o capital psicológico impactam o desempenho acadêmico. Achado similar a Kriegbaum et al. (2018), que mostram que construções motivacionais, como expectativas, são preditores consideráveis do desempenho escolar.

Em relação a motivação para o aprendizado, tal estado orienta o processo de tomada de decisão do aluno, gerando foco na aprendizagem e aumentando o nível de esforço dos estudantes nas tarefas acadêmicas (Cole et al., 2004; Nguyen et al., 2012; Zonatto et al., 2020). A literatura mostra que a motivação para aprender é antecedida por fatores como a resistência psicológica (Nguyen et al., 2012), inteligência emocional e suporte social (Tang & He, 2023). Atitudes como criar estratégias para manter o foco nas tarefas e estudar com materiais adequados proporcionam a construção da confiança do estudante, levando a motivação (Reilly et al., 2024). O estudo de Lin e Tsai (2021) demonstrou que a implementação de um modelo pedagógico aumentou a motivação para o aprendizado de estudantes.

Desta forma, pode-se admitir que, em um ambiente educacional de apoio, no qual os indivíduos desenvolvem seu capital psicológico, estes estudantes tendem a apresentar maior motivação para aprender o que permite formular a segunda hipótese de pesquisa: H_2 : *O capital psicológico dos estudantes exerce efeitos positivos na motivação para aprendizagem.*

MOTIVAÇÃO PARA APRENDIZAGEM E ENGAJAMENTO NO ESTUDO

A motivação do estudante é um fator que influencia o processo de aprendizagem, resultados acadêmicos e esforço para aprender (Feraco et al., 2023; Marques et al., 2024; Nguyen et al., 2012; Singh et al., 2022; Zonatto et al., 2020). Embora as evidências destaquem a sua importância, os estudantes universitários estão sujeitos a desafios sociais, culturais e econômicos que podem afetar a sua motivação com os estudos, gerando baixa motivação e dificuldades para obter bom desempenho acadêmico (Siu et al., 2014; Szegedi et al., 2024). Em um estudo longitudinal com graduandos em Ciências Contábeis identificou-se que a motivação dos estudantes teve alterações ao longo do curso, apresentando redução da motivação interna de saber e de realização, e da motivação externa de identificação (Marques et al., 2024).

O engajamento no estudo encontra-se associado à flexibilidade psicológica de estudantes de graduação. Isso sugere que os alunos precisam lidar com seus estados internos de forma construtiva para manterem-se engajados em seus estudos (Martinie & Shankland, 2024). Singh et al. (2022) analisaram a relação entre a motivação e o engajamento do aluno no contexto da educação superior, envolvendo diferentes áreas de formação. Os resultados sugerem que fatores de motivação elevam o engajamento do aluno. Contudo, fatores que resultam na desmotivação dos estudantes, os tornam desengajados para aprendizagem. Em um quase-experimento com estudantes de pós-graduação, Chukwueto et al. (2021) identificaram que a intervenção de aprendizagem autodirigida aumentou a motivação dos alunos, o que, por sua vez, gerou efeitos positivos no engajamento nos estudos.

A motivação para o aprendizado e o engajamento no estudo estão interligados. A motivação atua como um incentivo ao engajamento. Este, por sua vez, gera resultados de aprendizagem mais satisfatórios (Siu et al., 2014). Aspectos associados às experiências do aluno, autopercepção, apoio de professores e colegas influenciam a motivação e o engajamento do aluno (Singh et al., 2022).

Ali et al. (2022) realizaram uma pesquisa com estudantes para analisar a relação entre atenção plena e engajamento no estudo, tendo o capital psicológico e a motivação intrínseca como mediadoras. Os resultados evidenciaram a atenção plena como essencial ao engajamento no estudo. Assim, alunos mais atentos estão

mais engajados nos estudos. Os autores também confirmaram a análise de mediação, demonstrando que além da atenção plena, o capital psicológico e a motivação intrínseca influenciam o engajamento no estudo.

Nesse sentido, considerando que a motivação é um antecedente do engajamento (Singh et al., 2022), é proposta a terceira hipótese, estabelecendo uma relação positiva entre a motivação para aprender e o engajamento no estudo de estudantes de graduação em Ciências Contábeis: H_3 : *A motivação para o aprendizado exerce efeitos positivos no engajamento no estudo.*

EFEITO MEDIADOR DA MOTIVAÇÃO PARA O APRENDIZADO

Estudos sobre a influência do capital psicológico dos acadêmicos no engajamento nos estudos não devem limitar-se a analisar relações diretas, pois essa relação pode ter influência de fatores mediadores, como a motivação para aprendizagem. A motivação para aprendizagem possui papel na previsão de qualidade de vida dos estudantes universitários (Nguyen et al., 2012), e em sua propensão para agir para aprender (Pletsch & Zonatto, 2018).

De acordo com a Teoria da Autodeterminação de Ryan e Deci (2000; 2020), a motivação intrínseca e a motivação extrínseca preveem resultados positivos em vários níveis educacionais e contextos culturais. Além disso, fornecem suporte para as necessidades basilares dos alunos por meio da autonomia, competência e relacionamentos (Ryan & Deci, 2020).

A motivação é um fator que aponta um impulso interno de um indivíduo para alcançar determinado objetivo (Feraco et al., 2023; Kriegbaum et al., 2018). Por exemplo, os achados de Reilly et al. (2024) sugerem que estudar em grupo motiva os alunos e cria o potencial de minimizar a procrastinação acadêmica. Tang e He (2023) sugerem que a inteligência emocional dos estudantes está associada a maior motivação para aprender. Isso sugere a relevância de motivar os acadêmicos para suscitar resultados acadêmicos desejáveis.

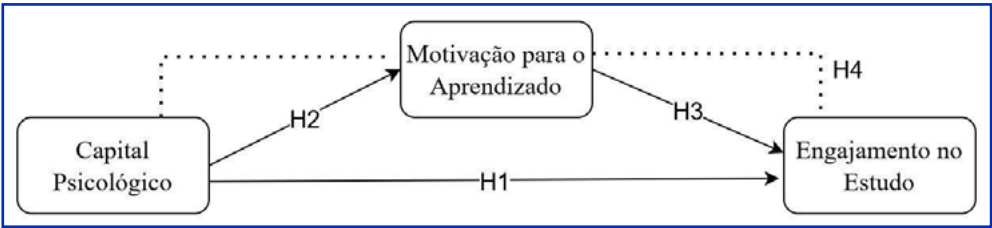
O ingresso em uma instituição de ensino de nível superior pode ser considerado um ofício desafiador e exigente. O estudante pode precisar encarar problemas e obstáculos em menor ou maior grau (Slåtten et al., 2023). Por sua vez, o capital psicológico enquanto um recurso pessoal possível de ser gerenciado, pode ser estimulado para que o aluno possa superar as adversidades da vida acadêmica

(Virgã et al., 2022), de modo que pode favorecer que o estudante consiga manter-se engajado com as demandas acadêmicas.

Somado a isso, a motivação para aprender, definida como disposição para aprender o material disponibilizado em um curso universitário (Nguyen et al., 2012), pode vir a potencializar esta condição. Isto porque o capital psicológico eleva a motivação para a aprendizagem (Pletsch & Zonatto, 2018), o que tende a influenciar positivamente no seu engajamento nos estudos. Nesse sentido, propõe-se que a motivação para o aprendizado pode se estabelecer como uma variável interveniente entre o capital psicológico e o engajamento com o estudo, o que permite formular a quarta hipótese de pesquisa: *H₄: A motivação para o aprendizado exerce efeito mediador na relação entre capital psicológico de estudantes e o engajamento no estudo.*

A figura 1 ilustra o modelo teórico de análise com as hipóteses estabelecidas para a pesquisa.

Figura 1. Modelo Teórico de Análise.



Nota: A linha tracejada indica o efeito mediador da motivação para o aprendizado na relação entre capital psicológico e o engajamento no estudo (*H₄*).

Fonte: Elaborada pelos autores.

Dessa maneira, o modelo teórico está estruturado para testar a influência do capital psicológico no engajamento no estudo (*H₁*), a influência do capital psicológico na motivação para o aprendizado (*H₂*) e o efeito direto da motivação para o aprendizado no engajamento no estudo (*H₃*). Por fim, *H₄* para investigar os efeitos mediadores da motivação para aprendizagem nesta relação, como mecanismo promotor dos efeitos indiretos do capital psicológico dos estudantes no seu engajamento para os estudos.

Procedimentos Metodológicos

DELINEAMENTO DA PESQUISA, POPULAÇÃO E AMOSTRA

Foi realizada uma pesquisa de levantamento com estudantes universitários de Ciências Contábeis de uma instituição pública de ensino superior de modalidade presencial. A escolha da instituição está atribuída a sua importância no cenário nacional e por constituir-se de uma instituição de referência no ensino superior, estando listada em vários rankings das melhores instituições públicas do País. A amostra analisada é não probabilística, sendo alcançada por acessibilidade.

Estudos com estudantes da área de gestão, incluindo Ciências Contábeis, são usualmente realizados (Marques et al., 2024; Luthans et al., 2014; Nguyen et al., 2012; Pereira & Beuren, 2023; Reilly et al., 2024; Tho, 2023; Zhou et al., 2024). Assim, a opção por analisar a percepção de estudantes da área de Ciências Contábeis decorre do fato de que esses profissionais em formação estão suscetíveis a diferentes fatores que podem comprometer a formação e, conseqüentemente, o sucesso profissional. Portanto, analisar fatores positivos para o processo de aprendizagem é relevante para a compreensão dos preditores do seu engajamento nos estudos.

A população do estudo compreende 386 estudantes de graduação em Ciências Contábeis matriculados no semestre vigente na IES estudada. Para a coleta de dados foi realizada a aplicação de um questionário em sala de aula, no mês de novembro de 2024. Na sequência, procedeu-se à organização dos questionários, sendo contabilizados 195 respostas. Desses, cinco questionários foram respondidos de forma incompleta e, por isso, foram excluídos do estudo. Portanto, a amostra da pesquisa é composta por 190 estudantes que responderam efetivamente o instrumento de coleta de dados.

No que se refere às limitações metodológicas, destaca-se o uso de uma amostra por acessibilidade, composta por estudantes de uma única IES pública, o que implica riscos de viés de seleção. O perfil socioeconômico e acadêmico desses graduandos pode diferir do perfil observado em instituições privadas ou em IES localizadas em outras regiões do País, o que pode influenciar tanto os níveis de capital psicológico, motivação para aprender e engajamento. Do ponto de vista analítico, a especificidade amostral sugere cautela na generalização dos achados da pesquisa, visto que as relações identificadas podem refletir características con-

textuais próprias do ambiente educacional analisado. Assim, embora os achados contribuam para a compreensão dos efeitos do capital psicológico no engajamento dos acadêmicos, sua extrapolação para outros contextos educacionais deve ser realizada com parcimônia.

Para verificar a adequação do tamanho da amostra, levou-se em consideração os parâmetros de Faul et al. (2009). Para a realização do cálculo foi utilizado o software G*Power. Os parâmetros considerados foram: tamanho do efeito (0,15), probabilidade de erro do tipo (0,05), poder mínimo (0,80) e número máximo de preditores na variável dependente (2,00). Esse escopo exige uma amostra mínima de 68 respostas. Assim, com base nesses parâmetros, as 190 respostas são suficientes para testar a modelagem de equações estruturais.

A Tabela 1 evidencia o perfil dos participantes da pesquisa.

Tabela 1. Composição da amostra (n=190).

Categoria	Porcentagem (%)	Frequência
Gênero		
Feminino	56,84 %	108
Masculino	43,16 %	82
Faixa Etária		
Até 18 anos	6,00 %	11
19 a 25 anos	66,00 %	126
25 a 30 anos	17,00 %	32
31 a 35 anos	6,00 %	9
Mais de 35 anos	6,00 %	12
Período do Curso		
1º ano (1º e 2º semestre)	25,00 %	47
2º ano (3º e 4º semestre)	22,00 %	41
3º ano (5º e 6º semestre)	18,00 %	34
4º ano (7º e 8º semestre)	27,00 %	51
5º ano (9º e 10º semestre)	9,00 %	17
Atuação Profissional		
Escritório de Contabilidade	28,00 %	54
Empresa Privada	26,00 %	49

Setor Público	14,00 %	26
Terceiro Setor	2,00 %	4
Não está trabalhando	30,00 %	57

Fonte: Dados da pesquisa.

Em síntese, na amostra analisada, os dados indicam a predominância de estudantes do gênero feminino (56,84%). A faixa etária predominante é de 19 a 25 anos (126 respostas). Em relação a fase do curso, 27% estão no quarto ano de graduação e 9% na fase de conclusão do curso. Além disso, 28% dos estudantes atuam em escritório de contabilidade e 30% dos respondentes não estavam trabalhando no período em que foi realizada a coleta de dados.

CONSTRUCTO E INSTRUMENTO DA PESQUISA

O modelo teórico de análise é composto por três variáveis: capital psicológico dos estudantes, motivação para o aprendizado e engajamento nos estudos. As assertivas foram traduzidas e adaptadas de estudos anteriores desenvolvidos sobre o tema. Quanto às escalas utilizadas, o processo envolveu *backtranslation*, buscando assegurar a equivalência conceitual dos instrumentos utilizados. Para sua aplicação, utilizou-se de escala do tipo *Likert* de sete pontos, variando de um, que indica baixa discordância, à sete, que indica alta concordância com as afirmativas apresentadas.

Para assegurar o entendimento das questões para os estudantes, inicialmente foi realizado o procedimento de pré-teste, em que participaram um professor doutor em Ciências Contábeis e dois estudantes de pós-graduação nível *stricto sensu* da instituição, no qual foram sugeridas modificações pontuais na descrição das assertivas do questionário. Ressalta-se que tais alterações foram necessárias para a melhor compreensão das assertivas. O pré-teste é um procedimento utilizado em outros estudos do contexto acadêmico (Saleem et al., 2022; Slåtten et al., 2023), constituindo-se de uma técnica adequada para o alinhamento do instrumento de coleta de dados aos propósitos do trabalho realizado. Além de tal ação, procedeu-se o registro do instrumento de coleta de dados no Comitê de Ética em Pesquisa da instituição em que os autores atuam.

O capital psicológico dos estudantes foi mensurado a partir do instrumento de pesquisa de Slåtten et al. (2021). A escala é composta por dez assertivas. Os estudantes foram solicitados a responder questões que envolvem a autoeficácia, esperança, otimismo e resiliência em relação aos estudos no curso de graduação em Ciências Contábeis. A motivação para o aprendizado foi analisada através de cinco assertivas do estudo de Nguyen et al. (2012). Os estudantes indicaram o grau de motivação para aprender os conteúdos do curso de graduação. Para mensurar o engajamento nos estudos, utilizou-se a escala de Slåtten et al. (2023). Estes autores realizaram uma adaptação da escala de Schaufeli et al. (2002) para o contexto acadêmico. Os estudantes deveriam indicar o seu grau de discordância ou concordância em relação ao seu engajamento referente nas disciplinas do semestre vigente na graduação.

PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS

Após a coleta de dados em sala de aula, procedeu-se o tratamento dos dados. Devido os dados serem coletados de uma única fonte, em um único momento e com uso de questionários autorrelatados, essas informações podem estar expostas a vieses de método comum (Bido et al., 2018). No entanto, utilizou-se das recomendações de Podsakoff et al. (2024), para controlar possível viés de método comum, decorrentes da coleta de dados. Para tanto, foi realizado o teste de fator único de Harman, que revelou que o conjunto de indicadores analisados na pesquisa explicam, em seu primeiro fator, apenas 39,48% da variação das variáveis (variação total explicada). Esse valor está adequado, considerando que o limite comum consiste em 50% (Podsakoff et al., 2024). Portanto, essas evidências sugerem a não existência de problemas de vies de método comum.

No que se refere aos procedimentos de validação e análise dos resultados, estes foram realizados por meio de Modelagem de Equações Estruturais (*Structural Equation Modeling*-SEM), utilizando a técnica de mínimos quadrados parciais (*Partial Least Squares*-PLS), realizada com uso do *software* SmartPLS 3. O método PLS-SEM se torna adequado para a abordagem da pesquisa, pois permite testar as relações sem impor suposições distribucionais dos dados (Hair et al., 2019). Realizou-se a análise do modelo em duas etapas: a validação do modelo de mensuração e a análise do modelo estrutural. Os parâmetros utilizados estão em consonância

com os recomendados por Hair Jr. et al. (2022). Os resultados da pesquisa são apresentados a seguir.

Resultados da Pesquisa

MODELO DE MENSURAÇÃO

A primeira etapa da análise de dados consiste na validação do modelo de mensuração (Hair et al., 2019). Para tanto, inicialmente procedeu-se os testes de consistência interna (Alfa de Cronbach e confiabilidade composta), validade convergente (AVE) e discriminante pelo critério de Fornell e Larcker (1981), bem como a análise descritiva dos dados. A Tabela 2 apresenta a síntese destes resultados.

Tabela 2. Estatística descritiva, confiabilidade e validade discriminante.

Variáveis	Mín.	Máx.	Média	Desvio Padrão	Cargas fatoriais	Alfa de Cronbach	rho_A	Confiab. Composta	AVE
Capital Psicológico	1.00	7.00	5.21	1.44	[0.561; 0.847]	0.861	0.871	0.895	0.554
Motivação para Aprender	1.00	7.00	4.08	1.78	[0.742; 0.855]	0.863	0.866	0.902	0.648
Engajamento nos Estudos	1.00	7.00	4.25	1.86	[0.701; 0.856]	0.882	0.897	0.914	0.679
Validade Discriminante (Fornell e Larcker, 1981)									
Variáveis	CP		EE		MA				
CP	0.744								
EE	0.560		0.805						
MA	0.478		0.779		0.824				

Nota: CP. Capital Psicológico; MA. Motivação para o Aprendizado; EE. Engajamento no Estudo.

Fonte: Elaborada pelos autores.

Em relação a estatística descritiva, os resultados encontrados revelaram respostas mínimas e máximas na escala utilizada. Estes achados revelam que nem todos os estudantes participantes da pesquisa apresentam elevado capital psicológico. Do mesmo modo, indicam que alguns estudantes apresentam dificuldades para apresentar comportamento motivador para aprender, bem como engajado nos estudos.

De acordo com Belle et al. (2022), o capital psicológico, quando desenvolvido promove autorregulação dos alunos (estilos de enfrentamento), que, em certa medida, determina seu bem-estar. Estudantes com altos níveis de capital psicológico estão suscetíveis a desfrutarem de maior qualidade de vida universitária (Tho, 2023). Além disso, o desenvolvimento de intervenções que reforcem as características do capital psicológico (autoeficácia, esperança, otimismo e resiliência) promove o engajamento no estudo e o desempenho acadêmico de estudantes universitários (Vîrgă et al., 2022).

Em contrapartida, estudantes que não desenvolvem seu capital psicológico, podem experimentar experiências negativas no ambiente acadêmico, resultando em desmotivação, estresse, ansiedade e baixo desempenho (Cho et al., 2022; Szegegi et al., 2024; Zhang et al., 2024). Nestas condições, se tornam mais propensos a evadirem do curso (Reilly et al., 2024). Estes achados preocupam também no contexto profissional, uma vez que profissionais mais desmotivados podem apresentar maior dificuldade para aprender (Lei et al., 2024), e transferir seus conhecimentos ao mercado de trabalho (Pletsch & Zonatto, 2018).

Tais evidências reforçam a importância da análise proposta nesta pesquisa, de modo que se possa melhor compreender os papéis preditores do capital psicológico na promoção da motivação para aprendizagem e no engajamento nos estudos. O capital psicológico é um elemento determinante para o alcance de resultados satisfatórios no contexto acadêmico (Siu et al., 2023; Wang et al., 2023). Além disso, a motivação para aprender impacta o desempenho acadêmico (Liu et al., 2023), bem como fatores positivos que influenciam o engajamento nos estudos (Siu et al., 2023; Slåtten et al., 2021).

No que se refere ao modelo estrutural testado, os resultados encontrados indicam a consistência interna do modelo. Os valores do Alfa de Cronbach e confiabilidade composta apresentaram-se superiores ao mínimo indicado ($>0,70$) pela literatura (Hair Jr. et al., 2022). A validade convergente (AVE), que denota que o

constructo explica pelo menos 50% da variância dos seus itens, também apresenta valores acima do mínimo esperado ($>0,50$), conforme recomendado por Hair et al. (2019). Desta forma, indicam elevada qualidade preditiva do modelo.

Em relação ao teste de validade discriminante, os resultados apresentados na Tabela 2 também confirmam essa validação. Verificou-se que os valores das raízes quadradas da AVE são maiores do que as correlações existentes entre as variáveis analisadas, como requerido por Fornell e Larcker (1981). Assim, torna-se possível o teste de hipóteses e a análise de tais relacionamentos, por meio de modelagem de equações estruturais. Os resultados são apresentados a seguir.

MODELO ESTRUTURAL

A análise do modelo estrutural compreende os coeficientes beta (β), a estatística t e o valor de p das relações propostas para o estudo. Também o coeficiente de determinação de Pearson (R^2), o fator de inflação de variância (VIF), a relevância preditiva (Q^2) e o tamanho do efeito (f^2) (Hair et al., 2019). Estes resultados são apresentados na Tabela 3.

Tabela 3. Resultados do modelo estrutural e teste das hipóteses.

Relações	Efeitos Diretos								
	Coef. Padro.	Erro Padrão	t-value	p-value	Resultado	R ²	VIF	Q ²	f ²
CP→EE	0.244	0.048	5.107	0.000	Suportada	0.648	1.296	-	0.404
CP→MA	0.478	0.063	7.586	0.000	Suportada	0.224	1.000	0.410	0.469
MA→EE	0.662	0.042	15.697	0.000	Suportada	0.648	1.296	0.148	0.516
Efeitos Indiretos									
CP→MA →EE	0.317	0.046	6.891	0.000	Suportada				

Nota: CP. Capital Psicológico; MA. Motivação para o Aprendizado; EE. Engajamento no Estudo; $n=190$; Significante ao nível de $***0,01$.

Fonte: Dados da pesquisa.

A primeira hipótese do estudo (H_1), que estabelece os efeitos positivos do capital psicológico dos estudantes no engajamento nos estudos, foi suportada

($p=0,000$), com coeficiente estrutural de 0,244 e tamanho do efeito grande. A H_2 , que estabelece que o capital psicológico dos estudantes exerce efeitos positivos na motivação para o aprendizado também foi suportada, revelando uma relação positiva e estatisticamente significativa ($p=0,000$), com coeficiente estrutural de 0,478 e tamanho do efeito grande ($>0,35$). O mesmo se observa com a terceira hipótese de pesquisa (H_3), que trata dos efeitos da motivação para o aprendizado no engajamento nos estudos. Esta hipótese, também aceita com p -value de 0,000, apresentou coeficiente estrutural de 0,662 e tamanho do efeito superior a 0,35, revelando a maior força das relações analisadas (Hair et al., 2019).

O elevado coeficiente associado à motivação para o aprendizado indica que essa variável desempenha um papel central na explicação do engajamento nos estudos, atuando como um mecanismo que aproxima os recursos pessoais dos estudantes e seu comportamento com os estudos (Singh et al., 2022). Esse resultado sugere que, na amostra analisada, embora o capital psicológico represente uma estrutura relevante de recursos positivos, composta por autoeficácia, esperança, otimismo e resiliência (Slåtten et al., 2023), é a motivação para o aprendizado que efetivamente mobiliza vigor, dedicação e absorção nos estudos (Singh et al., 2022). A motivação direciona o esforço e sustenta o envolvimento contínuo com as atividades acadêmicas (Singh et al., 2022). Considerando a Teoria da Autodeterminação, esse achado contribui, para o refinamento da literatura ao evidenciar que estados motivacionais mais autodeterminados funcionam como um elo explicativo entre recursos pessoais e o engajamento nos estudos. Nesse sentido, o capital psicológico pode criar condições favoráveis aos estudos dos graduandos, mas não são suficientes, sendo a motivação o fator que potencializa uma condição de maior engajamento com os estudos.

No que se refere a última hipótese testada na pesquisa (H_4), que investiga os efeitos mediadores da motivação para o aprendizado na relação entre o capital psicológico e o engajamento nos estudos, também apresentou significância estatística ($p=0,000$), indicando que a motivação para o aprendizado potencializa a relação entre o capital psicológico dos estudantes e o engajamento nos estudos. Conforme a literatura, quando todas as relações diretas entre as variáveis apresentam significância estatística, isso implica em uma mediação parcial complementar (Hair Jr. et al., 2022). Portanto, pode-se inferir que a motivação para o aprendizado medeia parcialmente a relação entre capital psicológico e engajamento no estudo.

Em relação a qualidade do modelo, os resultados evidenciam que o coeficiente de determinação (R^2) para a relação entre capital psicológico e engajamento no estudo, e, motivação para o aprendizado e engajamento nos estudos, foi de 64,48%. Isso indica o alto poder explicativo do modelo. O R^2 da relação entre capital psicológico e motivação para o aprendizado foi de 22,4%. O fator de inflação de variância (VIF) é usado para avaliar a multicolinearidade dos indicadores formativos. Valores abaixo de 3 são aceitáveis, de acordo com a literatura (Hair et al., 2019). Assim, os dados da pesquisa não apresentaram multicolinearidade.

A relevância preditiva (Q^2), que mostra a acurácia do modelo, deve apresentar valores superiores a zero (Hair Jr. et al., 2022). Considerando esse critério, concluímos que o modelo exibe precisão preditiva. Em relação ao tamanho do efeito (f^2), como regra geral, valores superiores a 0,02, 0,15 e 0,35 representam, respectivamente, tamanho de efeito pequeno, médio e grande (Cohen, 1988). Portanto, na amostra analisada, pode-se inferir que todas as relações diretas apresentaram tamanho de efeito grande, razão pela qual pode-se afirmar que o engajamento nos estudos é explicado pelo capital psicológico e pela motivação para aprender dos estudantes que participaram da pesquisa (Hair et al., 2019).

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Os resultados da pesquisa indicam que estatisticamente todas as relações teóricas propostas são suportadas (H_1 , H_2 , H_3 , H_4). A Figura 2 apresenta a síntese dos resultados encontrados através dos coeficientes de caminhos (β).

Figura 2. Modelo teórico com coeficientes de caminhos.



Fonte: Elaborada pelos autores.

A partir dos resultados encontrados nesta pesquisa, confirmou-se que o capital psicológico dos estudantes, mediante as dimensões de autoeficácia, esperança, otimismo e resiliência, potencializa o engajamento nos estudos (H_1) de acadêmicos de Ciências Contábeis. Este resultado reforça achados identificados na literatura (Ali et al., 2022; Sallem et al., 2022; Slåtten et al., 2023; Siu et al., 2014; Siu et al., 2023; Virgã et al., 2022). O capital psicológico, como um recurso pessoal, é considerado essencial e promotor de resultados relevantes relacionados ao estudo (Martinie & Shankland, 2024; Slåtten et al., 2023).

Estudantes com recursos positivos do capital psicológico tendem a mobilizar mais energia com a finalidade de organizar estratégias de aprendizagem e direcionar atenção na gestão das suas tarefas acadêmicas, isso possibilita maior grau de engajamento nos estudos (Slåtten et al., 2023). Além disso, o engajamento nos estudos é um fator necessário de ser encorajado, tendo em vista que melhora os resultados de aprendizagem, o desempenho acadêmico e a reputação de estudantes de graduação (Singh et al., 2022).

Isso denota a importância de se promover o capital psicológico, como um importante antecedente da aprendizagem. Por meio desse, os estudantes tendem a ter mais confiança para obter êxito nas atividades acadêmicas, estarão suscetíveis a ter uma mentalidade positiva sobre os estudos, manterão persistência no alcance dos objetivos acadêmicos e terão resiliência na vida acadêmica, levando a manterem-se engajados nos estudos.

A H_2 , que presume efeitos positivos e significativos do capital psicológico na motivação para o aprendizado ($CP \rightarrow MA$), também foi suportada, corroborando com resultados identificados na literatura revisitada sobre o tema (Datu et al., 2018; Pletsch & Zonatto, 2018; Tang & He, 2023). Esse achado é condizente com o pressuposto de que o capital psicológico influencia positivamente nas atitudes dos indivíduos (Belle et al., 2022; Slåtten et al., 2023). O capital psicológico é um fator determinante para o bem-estar dos estudantes (Belle et al., 2022). A motivação para o aprendizado tem impactos positivos na qualidade de vida dos estudantes universitários (Nguyen et al., 2012; Siu et al., 2014). Portanto, concluiu-se que características como a confiança, a esperança, o otimismo e a resiliência são antecedentes para que o estudante se mantenha motivado em aprender os conteúdos do curso de graduação escolhido.

A terceira hipótese do estudo (H_3), sugere que maiores níveis de motivação para o aprendizado têm efeitos positivos no engajamento nos estudos ($MA \rightarrow EE$) de estudantes de graduação em Ciências Contábeis, hipótese também suportada. Este achado coaduna com a literatura pregressa de que a motivação dos estudantes eleva o engajamento nos estudos (Ali et al., 2022; Cho et al., 2022; Lei et al., 2024; Singh et al., 2022; Siu et al., 2014).

Os estudantes demandam de um certo nível de expectativa de sucesso para se empenharem mais com os seus deveres acadêmicos (Martinie & Shankland, 2024). Assim, os educadores podem fazer uso da motivação como um instrumento para gerar engajamento dos alunos, por meio de intervenções personalizadas (Singh et al., 2022). Esse resultado pode ser amparado pela Teoria da Autodeterminação (2000; 2020), a qual denota que tanto a motivação intrínseca como a extrínseca influenciam positivamente as vivências educacionais. Em vista disso, torna-se possível concluir que estudantes universitários mais motivados tendem a apresentar maior engajamento nos estudos e conteúdos abordados na graduação.

Foi proposto nesta pesquisa que a motivação para o aprendizado atua como uma variável mediadora na relação entre o capital psicológico dos estudantes e o engajamento nos estudos ($CP \rightarrow MA \rightarrow EE$). Os achados permitem suportar essa hipótese (H_4). Siu et al. (2014) analisaram a motivação intrínseca nessa relação, obtendo a confirmação de que a motivação é um fator interveniente entre o capital psicológico e o engajamento dos alunos. Concluíram que a motivação para aprendizagem pode potencializar fatores pessoais (como o capital psicológico e o engajamento nos estudos), que levam a resultados satisfatórios no processo de aprendizagem dos alunos.

Esse resultado confirma o papel mediador da motivação para o aprendizado para explicar os mecanismos pelos quais o capital psicológico potencializa o engajamento nos estudos. Isso sugere que os recursos psicológicos não atuam de forma direta no engajamento, mas mediante estados motivacionais orientados à aprendizagem. Nesse sentido, esse achado dialoga com a literatura ao reforçar que a motivação constitui um elo entre características de cada estudante e seus resultados acadêmicos, corroborando evidências de que estudantes mais fortalecidos

tendem a apresentar maior disposição para investir esforço, persistência e interesse nas atividades acadêmicas (Ali et al., 2022; Cho et al., 2022; Nguyen et al., 2012; Siu et al., 2014).

Os resultados desta pesquisa denotam que fatores psicológicos positivos são importantes para o processo de aprendizagem de estudantes de graduação na área de negócios. Os achados evidenciam que o capital psicológico é relevante para o contexto acadêmico. Esses resultados estão aderentes com as evidências da literatura (Pletsch & Zonatto, 2018; Slåtten et al., 2023; Zhang et al., 2024), demonstrando que, além do contexto organizacional (Karatepe et al., 2024; Kidron & Vinarski-Peretz, 2024), o capital psicológico é um fator necessário de ser observado nos indivíduos em processo de formação profissional.

Estes achados fornecem uma importante explicação para a aprendizagem acadêmica. Particularmente, revelam os papéis de fatores cognitivos e pessoais, como aspectos preditores da intenção dos alunos em comporta-se proativamente engajados para os estudos. A graduação envolve uma dinâmica mais ampla, de desafios, pressões acadêmicas, esgotamento, estresse. Por esta razão, torna-se importante compreender os fatores que antecedem a motivação para o aprendizado e o engajamento nos estudos.

Ao compreender como o capital psicológico reflete nesse contexto, se fornece novas evidências de seus efeitos habilitantes na aprendizagem acadêmica. Estes achados permitem que gestores acadêmicos, coordenadores de curso e estudantes de graduação possam compreender adequadamente os efeitos do capital psicológico no ambiente de ensino (Zonatto et al., 2020). Do mesmo modo, oferece informações que podem contribuir para que estes atores possam realizar ações visando minimizar fatores estressores e melhorar a aprendizagem, gerando resultados positivos para educadores, gestores educacionais e acadêmicos (Zhang et al., 2024).

A pesquisa reforça a necessidade de compreender o engajamento acadêmico como um fenômeno processual, no qual recursos psicológicos positivos influenciam o comportamento dos estudantes por meio de estados motivacionais, ampliando o diálogo entre a literatura sobre capital psicológico, motivação e engajamento nos estudos no campo da Administração e Contabilidade.

Conclusão

Este estudo analisou as evidências dos efeitos do capital psicológico dos estudantes na motivação para aprendizagem e no engajamento nos estudos. Para tanto, dados de 190 estudantes de graduação em Ciências Contábeis de uma única IES pública e presencial foram analisados através da técnica de modelagem de equações estruturais. Os resultados mostraram que o capital psicológico tem efeitos positivos na motivação para aprender e no engajamento nos estudos dos acadêmicos. As evidências demonstraram que a motivação para o aprendizado exerce efeito mediador parcial nesta relação.

Concluiu-se que maiores níveis de capital psicológico podem aumentar a capacidade do estudante em manter-se engajado com as tarefas do curso. Este achado pode trazer relevantes implicações para o ambiente acadêmico, voltados para a promoção do ensino e da aprendizagem nas instituições de ensino superior, ao fornecer maior compreensão do papel do capital psicológico no processo de aprendizagem dos estudantes. O capital psicológico é um recurso pessoal maleável (Luthans et al., 2014), por isso possível de ser incentivado.

Esta pesquisa apresenta implicações para a literatura. Gera evidências da importância do capital psicológico no contexto acadêmico, área crescente em pesquisa no ensino superior (Slåtten et al., 2023; Tho, 2023; Zhou et al., 2024; Zonatto et al., 2020), do engajamento no estudo (Martinie & Shankland, 2024; Slåtten et al., 2023) e da motivação para a aprendizagem. Atende apelos da literatura para pesquisas que avançam na temática sobre fatores que influenciam o aprendizado de estudantes em formação profissional (Martinie & Shankland, 2024). Também avança na literatura de educação em Administração e Contabilidade no Brasil (Brognoli et al., 2024; Marques et al., 2024; Pereira & Beuren, 2023), proporcionando novos conhecimentos sobre o tema.

Esses resultados também servem para a prática acadêmica. Professores, coordenadores de curso, gestores educacionais e estudantes podem utilizar tais achados para aperfeiçoar o planejamento de ensino e aprendizagem. Por exemplo, a evasão é um problema recorrente no ensino superior, derivado de diferentes fatores, dentre eles, a dificuldade de aprendizagem dos estudantes. Diante disso, a adoção de melhores práticas educacionais, suporte ao estudante e a promoção

de fatores psicológicos positivos podem contribuir para elevar o capital psicológico dos estudantes, gerar engajamento nos estudos e torná-los mais motivados a empregar esforços adicionais para obter sucesso pessoal e acadêmico, reduzindo a intenção de abandono.

A literatura sobre o tema salienta que os professores podem influenciar o desenvolvimento de recursos pessoais, como a autoeficácia dos estudantes e seu capital psicológico (Zonatto et al., 2020), além de prever orientação para o alcance de melhor desempenho dos alunos (Martinie & Shankland, 2024). Portanto, pode contribuir para a identificação de como a promoção de recursos cognitivos e motivacionais individuais podem influenciar a predisposição dos estudantes para a aprendizagem.

À luz do *framework* proposto por Whetten (2003), esta pesquisa oferece contribuições teóricas e empíricas relevantes ao campo da Administração ao investigar, de forma integrada, os efeitos do capital psicológico na motivação para o aprendizado e no engajamento nos estudos no contexto de ensino superior brasileiro. Em termos teóricos, a pesquisa contribui ao demonstrar que a motivação para o aprendizado é o mecanismo teórico central que conecta recursos psicológico positivos ao engajamento nos estudos. Os resultados indicam que a motivação para aprender apresenta maior poder explicativo sobre o engajamento, o que reforça a importância dos processos motivacionais autodeterminados na ativação do capital psicológico. Esse resultado contribui para a literatura ao sugerir que a Teoria da Autodeterminação é relevante para compreender o engajamento dos estudantes, especialmente por destacar que o capital psicológico, por si só, não é suficiente para explicar o engajamento sem considerar os estados motivacionais que orientam a ação do estudante. Do ponto de vista empírico, o estudo avança ao testar um modelo em contexto pouco explorado na literatura nacional, contribuindo para reduzir lacunas relacionadas à integração entre Administração e Contabilidade.

Embora a pesquisa sugira novas evidências, também está sujeita a limitações. Primeiro, a coleta de dados foi realizada em uma única IES, pública e na modalidade presencial. A realização do estudo com outras realidades estudantis pode gerar resultados diferentes, devido às peculiaridades de cada tipo e modalidade de ensino. Segundo, a amostra de apenas estudantes de graduação e de uma área específica (Ciências Contábeis), restringe a generalização dos achados para outros cenários,

como por exemplo, nível de ensino (ensino fundamental, médio e profissionalizante), professores (ensino básico, superior e pós-graduação) e até mesmo organizações.

Estudos futuros podem se aprofundar em outras variáveis buscando elucidar o impacto do capital psicológico no contexto acadêmico, como o capital social (Hidayat et al., 2024) e o bem-estar (Slåtten et al., 2023) dos estudantes. Além disso, o uso de fatores antecedentes pode ajudar a identificar e gerar um cenário mais amplo do capital psicológico e outros fatores positivos e negativos no ambiente de ensino superior brasileiro, capazes de influenciar a motivação para o aprendizado e o engajamento nos estudos. Além disso, estudos futuros podem adotar delineamentos multi-institucionais, incluindo IES públicas e privadas de diferentes regiões, bem como abordagens longitudinais, a fim de testar a robustez e a estabilidade das relações ao longo do tempo. Tais aspectos constituem-se importantes oportunidades de pesquisa sobre o tema.

A partir dos achados, delinea-se uma agenda de pesquisa voltada para o aprofundamento dos mecanismos psicológicos que sustentam a motivação e engajamento dos estudantes nos campos da Administração e da Contabilidade. Os resultados da pesquisa também suscitam questões teóricas que merecem aprofundamento em pesquisas futuras. Especificamente, o papel central da motivação como mecanismo mediador sugere a necessidade de investigações que explorem diferentes tipos de motivação e suas interações com os componentes do capital psicológico, contribuindo para o refinamento de novos modelos explicativos do engajamento nos estudos. Além disso, questões que articulem o desenvolvimento desses recursos psicológicos no contexto educacional e a manifestação em ambientes organizacionais podem avançar na compreensão da continuidade entre formação acadêmica e comportamento profissional nos campos da Administração e da Contabilidade.

Referências

- Ali, M., Khan, A. N., Khan, M. M., Butt, A. S., & Shah, S. H. H. (2022). Mindfulness and study engagement: mediating role of psychological capital and intrinsic motivation. *Journal of Professional Capital and Community*, 7(2), 144–158. <https://doi.org/10.1108/jpcc-02-2021-0013>
- Belle, M. A., Antwi, C. O., Ntim, S. Y., Affum-Osei, E., & Ren, J. (2022). Am I gonna get a job? Graduating students' psychological capital, coping styles, and employment anxiety. *Journal of Career Development*, 49(5), 1122–1136. <https://doi.org/10.1177/08948453211020124>

- Bido, D. S., Mantovani, D. M. N., & Cohen, E. D. (2018). Destruição de escalas de mensuração por meio da análise fatorial exploratória nas pesquisas da área de produção e operações. *Gestão & Produção*, 25(2), 384–397. <https://doi.org/10.1590/0104-530x3391-16>
- Brogno, P. C., Rodrigues, M. B., & De Souza, A. B. N. P. M. (2024). A Banalização do trabalho docente: desafios dos professores no curso de Administração. *Administração: Ensino E Pesquisa*, 25(3). <https://doi.org/10.13058/raep.2024.v25n3.2571>
- Cho, S., Lee, M., & Lee, S. M. (2022). Burned-out classroom climate, intrinsic motivation, and academic engagement: exploring unresolved issues in the Job Demand-Resource Model. *Psychological Reports*, 126(4), 1954–1976. <https://doi.org/10.1177/00332941211054776>
- Chukwu, S. O., Mbagwu, F. O., & Ogbu, T. C. (2021). Motivating academic engagement and lifelong learning among vocational and adult education students via self-direction in learning. *Learning and Motivation*, 74, 1–12. <https://doi.org/10.1016/j.lmot.2021.101729>
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis For The Behavioral Sciences (2. ed.)*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Cole, M. S., Field, H. S., & Harris, S. G. (2004). Student learning motivation and psychological hardness: interactive effects on students' reactions to a management class. *Academy of Management Learning & Education*, 3(1), 64–85. <https://doi.org/10.5465/amle.2004.12436819>
- Datu, J. A. D., King, R. B., & Valdez, J. P. M. (2018). Psychological capital bolsters motivation, engagement, and achievement: cross-sectional and longitudinal studies. *The Journal of Positive Psychology*, 13(3), 260–270. <https://doi.org/10.1080/17439760.2016.1257056>
- Faul, F., Erdfelder, E., Buchner, A., & Lang, A.-G. (2009). Statistical power analyses using G*Power 3.1: tests for correlation and regression analyses. *Behavior Research Methods*, 41(4), 1149–1160. <https://doi.org/10.3758/brm.41.4.1149>
- Feraco, T., Resnati, D., Fregonese, D., Spoto, A., & Meneghetti, C. (2023). An integrated model of school students' academic achievement and life satisfaction: linking soft skills, extracurricular activities, self-regulated learning, motivation, and emotions. *European Journal of Psychology of Education*, 38(1), 109–130. <https://doi.org/10.1007/s10212-022-00601-4>
- Fornell, C., & Larcker, D. F. (1981). Structural equation models with unobservable variables and measurement error: algebra and statistics. *Journal of Marketing Research*, 18(3), 382–388. <https://doi.org/10.2307/3150980>
- Hair Jr., J. F., Hult, G. T. M., Ringle, C. M., & Sarstedt, M. (2022). *A Primer on Partial Least Squares Structural Equation Modeling (PLS-SEM) (3rd ed)*. Sage.
- Hair, J. F., Risher, J. J., Sarstedt, M., & Ringle, C. M. (2019). When to use and how to report the results of PLS-SEM. *European Business Review*, 31(1), 2–24. <https://doi.org/10.1108/EBR-11-2018-0203>
- Hidayat, A. S., Nastiti, T., & Sitalaksmi, S. (2024). Connection is a power: exploring the dynamic interaction between social and psychological capital in fostering innovative behavior. *Journal of Management Development*, 43(5), 755–768. <https://doi.org/10.1108/jmd-11-2023-0341>
- Hosseini, A., Ganji, Eyedeh F. G., & Dana, L.-P. (2024). Gender, emotional support and innovative behavior: psychological capital as a mediator. *Management Decision, In Press(In Press)*, In Press. <https://doi.org/10.1108/md-02-2023-0266>

- Karatepe, O. M., Ampofo, E. T., Kim, T. T., & Oh, S. (2024). The trickle-down effect of leader psychological capital on follower creative performance: the mediating roles of job crafting and knowledge sharing. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 36(9), 3168–3189. <https://doi.org/10.1108/ijchm-06-2023-0807>
- Kidron, A., & Vinarski-Peretz, H. (2024). Linking psychological and social capital to organizational performance: a moderated mediation of organizational trust and proactive behavior. *European Management Journal*, 42(2), 245–254. <https://doi.org/10.1016/j.emj.2022.11.008>
- Kriegbaum, K., Becker, N., & Spinath, B. (2018). The relative importance of intelligence and motivation as predictors of school achievement: a meta-analysis. *Educational Research Review*, 25, 120–148. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.10.001>
- Lei, H., Chen, C., & Luo, L. (2024). The examination of the relationship between learning motivation and learning effectiveness: a mediation model of learning engagement. *Humanities and Social Sciences Communications*, 11(1), 137. <https://doi.org/10.1057/s41599-024-02666-6>
- Lin, C.-L., & Tsai, C.-Y. (2021). The effect of a pedagogical STEAM Model on Students' Project Competence and Learning Motivation. *Journal of Science Education and Technology*, 30(1), 112–124. <https://doi.org/10.1007/s10956-020-09885-x>
- Liran, B. H., & Miller, P. (2019). The role of psychological capital in academic adjustment among university students. *Journal of Happiness Studies*, 20(1), 51–65. <https://doi.org/10.1007/s10902-017-9933-3>
- Liu, M. (2023). How entrepreneurship programs foster students' study engagement and entrepreneurship competence: Insights from job demands-resources theory. *The International Journal of Management Education*, 21, 1–10. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2023.100890>
- Liu, Y., Ma, S., & Chen, Y. (2024). The impacts of learning motivation, emotional engagement and psychological capital on academic performance in a blended learning university course. *Frontiers in Psychology*, 15, 1–12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1357936>
- Luthans, B. C., Luthans, K. W., & Avey, J. B. (2014). Building the leaders of tomorrow: the development of academic psychological capital. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 21(2), 191–199. <https://doi.org/10.1177/1548051813517003>
- Luthans, B. C., Luthans, K. W., & Jensen, S. M. (2012). The impact of business school students' psychological capital on academic performance. *Journal of Education for Business*, 87(5), 253–259. <https://doi.org/10.1080/08832323.2011.609844>
- Luthans, F., Youssef, C. M., & Avolio, B. J. (2007). *Psychological Capital: Developing the Human Competitive Edge*. Oxford University Press.
- Marques, C., Marques, K. C. M., & Alvarenga, L. M. de. (2024). Motivação acadêmica: perspectiva sob a ótica da Teoria da Autodeterminação. *Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade*, 18(3), 306–319. <https://doi.org/10.17524/repec.v18i3.3363>
- Martínez, I. M., Youssef-Morgan, C. M., Chambel, M. J., & Marques-Pinto, A. (2019). Antecedents of academic performance of university students: academic engagement and psychological capital resources. *Educational Psychology*, 39(8), 1047–1067. <https://doi.org/10.1080/01443410.2019.1623382>
- Martinie, M.-A., & Shankland, R. (2024). Achievement goals, self-efficacy, and psychological flexibility as antecedent of study engagement. *Social Psychology of Education*, 27, 2395–2416. <https://doi.org/10.1007/s11218-024-09921-3>

- Nguyen, T. D., Cao, T. H., Nguyen, T. M., & Nguyen, T. T. (2024). Psychological capital: a literature review and research trends. *Asian Journal of Economics and Banking*, 8(3), 412–429. <https://doi.org/10.1108/ajeb-08-2023-0076>
- Nguyen, T. D., Shultz, C. J., & Westbrook, M. D. (2012). Psychological hardiness in learning and quality of college life of business students: evidence from Vietnam. *Journal of Happiness Studies*, 13(6), 1091–1103. <https://doi.org/10.1007/s10902-011-9308-0>
- Pereira, B. S., & Beuren, I. M. (2023). A autoeficácia e disposição para esforço de carreira influenciam na expectativa de ganhos futuros de estudantes da área de negócios? Análise multigrupos do gênero. *Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade*, 17(4), 394–410. <https://doi.org/10.17524/repec.v17i4.3362>
- Pletsch, C. S., & Zonatto, V.C.S. (2018). Evidence of the effects of psychological capital on the transfer of knowledge from accounting students to business organizations. *Journal of Knowledge Management*, 22(8), 1826–1843. <https://doi.org/10.1108/JKM-04-2018-0270>
- Podsakoff, P. M., Podsakoff, N. P., Williams, L. J., Huang, C., & Yang, J. (2024). Common method bias: it's bad, it's complex, it's widespread, and it's not easy to fix. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 11(1), 17–61. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-110721-040030>
- Reilly, D., Warren, L., Kristandl, G., & Lin, Y. (2024). An investigation into the self-efficacy of year one undergraduate students at a widening participation university. *Teaching in Higher Education*, 29(2), 639–656. <https://doi.org/10.1080/13562517.2021.2015756>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54–67. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, 61(1), 1–11. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>
- Saleem, M. S., Isha, A. S. N., Awan, M. I., Yusop, Y. B., & Naji, G. M. A. (2022). Fostering academic engagement in post-graduate students: assessing the role of positive emotions, positive psychology, and stress. *Frontiers in Psychology*, 13, 1–11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.920395>
- Samkin, G., & Stainbank, L. (2016). Teaching and learning: current and future challenges facing accounting academics, academics, and the development of an agenda for future research. *Meditari Accountancy Research*, 24(3), 294–317. <https://doi.org/10.1108/medar-05-2016-0062>
- Schaufeli, W. B., Salanova, M., González-romá, V., & Bakker, A. B. (2002). The measurement of engagement and burnout: a two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies*, 3(1), 71–92. <https://doi.org/10.1023/a:1015630930326>
- Singh, M., James, P. S., Paul, H., & Bolar, K. (2022). Impact of cognitive-behavioral motivation on student engagement. *Heliyon*, 8(7), 1–9. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2022.e09843>
- Siu, O. L., Bakker, A. B., & Jiang, X. (2014). Psychological capital among university students: relationships with study engagement and intrinsic motivation. *Journal of Happiness Studies*, 15(4), 979–994. <https://doi.org/10.1007/s10902-013-9459-2>
- Siu, O. L., Lo, B. C. Y., Ng, T. K., & Wang, H. (2023). Social support and student outcomes: the mediating roles of psychological capital, study engagement, and problem-focused coping. *Current Psychology*, 42, 2670–2679. <https://doi.org/10.1007/s12144-021-01621-x>

- Slåtten, T. S., Lien, G., Batt-Rawden, V. H., Evenstad, S. B. N., & Onshus, T. (2023). The relationship between students' psychological capital, social-contextual factors and study-related outcomes: an empirical study from higher education in Norway. *International Journal of Quality and Service Sciences*, 15(1), 17–33. <https://doi.org/10.1108/ijqss-11-2021-0160>
- Slåtten, T., Lien, G., Evenstad, S. B. N., & Onshus, T. (2021). Supportive study climate and academic performance among university students: the role of psychological capital, positive emotions and study engagement. *International Journal of Quality and Service Sciences*, 13(4), 585–600. <https://doi.org/10.1108/ijqss-03-2020-0045>
- Szegedi, K., Györi, Z., & Juhász, T. (2024). Factors affecting quality of life and learning-life balance of university students in business higher education. *Humanities and Social Sciences Communications*, 11(1), 1–10. <https://doi.org/10.1057/s41599-024-02603-7>
- Tang, Y., & He, W. (2023). Relationship between emotional intelligence and learning motivation among college students during the COVID-19 pandemic: a serial mediation model. *Frontiers in Psychology*, 14, 1–15. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1109569>
- Tho, N. D. (2023). Business students' psychological capital and quality of university life: the moderating role of study crafting. *Education + Training*, 65(1), 163–177. <https://doi.org/10.1108/et-05-2022-0176>
- Ullah, I., Hameed, R. M., & Mahmood, A. (2024). The impact of proactive personality and psychological capital on innovative work behavior: evidence from software houses of Pakistan. *European Journal of Innovation Management*, 27(6), 1967–1985. <https://doi.org/10.1108/ejim-01-2022-0022>
- Virgã, D., Pattusamy, M., & Kumar, D. P. (2022). How psychological capital is related to academic performance, burnout, and boredom? The mediating role of study engagement. *Current Psychology*, 41, 6731–6743. <https://doi.org/10.1007/s12144-020-01162-9>
- Wang, H., Ng, T. K., & Siu, O. (2023). How does psychological capital lead to better well-being for students? The roles of family support and problem-focused coping. *Current Psychology*, 42(42), 22392–22403. <https://doi.org/10.1007/s12144-022-03339-w>
- Whetten, D. A. (2003). Desenvolvimento de teoria: o que constitui uma contribuição teórica? *Revista de Administração de Empresas*, 43(3), 69–73. <https://periodicos.fgv.br/rae/article/view/37425>
- You, J. W. (2016). The relationship among college students' psychological capital, learning empowerment, and engagement. *Learning and Individual Differences*, 49(49), 17–24. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2016.05.001>
- Zhang, L., Wider, W., Fauzi, M. A., Jiang, L., Tanucan, J. C. M., & Udag, L. N. (2024). Psychological capital research in HEIs: bibliometric analysis of current and future trends. *Heliyon*, 10, 1–13. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e26607>
- Zhou, W., Feng, Y., & Jin, Q. (2024). How psychological capital impacts career growth of university students? The role of academic major choice. *Journal of Career Development*, 51(4), 431–446. <https://doi.org/10.1177/08948453241253594>
- Zonatto, V. C. da S., Zonatto, J. Z., Silva, P. R. da, Degenhart, L., & Marquezan, L. H. F. (2020). Influência do capital psicológico na motivação para aprendizagem e aquisição de conhecimentos. *Contabilidade Vista & Revista*, 31(3), 193–224. <https://doi.org/10.22561/cvr.v31i2.6116>