

“Eu sou o reflexo dos meus petianos”: investigando as motivações dos tutores dos grupos PETs de uma capital da Amazônia

Luciana Lima Pinto¹

 <https://orcid.org/0009-0009-0485-1148>

Fabiula Meneguete Vides da Silva²

 <https://orcid.org/0000-0001-6073-4506>

Resumo

Este estudo teve como objetivo compreender as motivações que impulsionam tutores dos Programas de Educação Tutorial (PETs) de uma universidade pública de Manaus (AM) a ingressar e permanecer no programa, fundamentando-se em pesquisas sobre motivação no trabalho e investigações acerca do contexto dos PETs. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, com a participação de 12 tutores(as). Os dados foram submetidos à análise de conteúdo proposta por Bardin (2016), com apoio do software Atlas.ti. Identificou-se que a atuação como tutor está associada à experiência prévia no PET, ao reconhecimento das atividades do tripé universitário e ao impacto social do programa. A permanência é motivada pelo caráter colaborativo do PET, pela satisfação pessoal e pelo acompanhamento do desenvolvimento dos petianos.

Palavras-chave: Programa de Educação Tutorial. Tutores. Motivação. Ensino Superior.

“I am a reflection of my TEP students”: investigating the motivations of tutors in TEP groups in an Amazon capital

Abstract

This study aimed to understand the motivations that drive tutors of the Tutorial Education Programs (TEPs) at a public university in Manaus (AM) to join and remain in the program, based on research on work motivation and investigations into the TEPs context. This is a qualitative study involving 12 tutors. Data was subjected to content analysis as proposed by Bardin (2016), with the support of the Atlas.ti software. It was found that serving as a tutor is associated with previous experience in TEP, recognition of the university's triad activities, and the program's social impact. Continuity is motivated by collaborative nature of TEP, personal satisfaction, and by monitoring of TEP students' development.

Keywords: Tutorial Education Program. Tutors. Motivation. Higher Education.

Introdução

Os Programas de Educação Tutorial (PETs) representam uma iniciativa relevante no contexto acadêmico brasileiro, promovendo a integração entre ensino, pesquisa e extensão. Esses programas visam a aprimorar a formação universitária por meio do desenvolvimento de

¹ Universidade Federal do Amazonas, Manaus: lucianalimasis17@gmail.com.

² Universidade Federal de Alagoas, Maceió: fabiulamv@yahoo.com.br.

competências acadêmicas, profissionais e sociais dos estudantes, sob a orientação de um tutor (Alves; Leitinho, 2013).

A literatura aponta que a motivação no trabalho é influenciada por fatores intrínsecos e extrínsecos (Bergamini, 1990; Archer, 1997; Boruchovitch; Bzuneck, 2004). No contexto educacional, a motivação docente é um fator determinante para a qualidade do ensino-aprendizagem, refletindo diretamente no desempenho e engajamento dos alunos (Colares *et al.*, 2019). Assim, compreender os elementos que influenciam a motivação dos professores torna-se essencial para o aprimoramento das práticas educacionais.

Apesar da relevância do tema, a maior parte das pesquisas sobre o PET tem se concentrado nos impactos do programa na formação dos discentes e nas experiências vivenciadas pelos participantes (Cerquinho; Silva, 2020; Rezende; Vasconcellos, 2020; Francisco Junior; Paschoal; Silva, 2020; Lopes *et al.*, 2020). No entanto, há uma lacuna de investigação sobre os fatores que influenciam a motivação dos tutores, haja vista seu papel central no desenvolvimento dos estudantes e na qualificação dos futuros profissionais do país.

Diante desse contexto, surgiu a seguinte questão de pesquisa: quais são os fatores que influenciam a motivação dos tutores dos grupos PET? Para responder a essa questão, este estudo tem como objetivo compreender as motivações que impulsionam os tutores dos Programas de Educação Tutorial (PETs) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM) a ingressar e permanecer no programa. Para isso, foi adotado uma abordagem qualitativa, utilizando entrevistas semiestruturadas como método de coleta de dados.

Este estudo apresenta relevância acadêmica e prática para a área da educação, especialmente no contexto do Ensino Superior. No campo teórico, contribui para a literatura ao analisar as motivações dos tutores no PET, ampliando a compreensão sobre seu papel na formação discente e no desenvolvimento de práticas pedagógicas que favorecem a articulação entre ensino, pesquisa e extensão. No âmbito prático, os resultados podem subsidiar a formulação de políticas institucionais voltadas ao fortalecimento da tutoria, considerando sua influência na qualificação da aprendizagem e no estímulo ao protagonismo estudantil. Além disso, o estudo evidencia a importância de programas de ensino colaborativo na promoção de uma formação acadêmica mais integrada e reflexiva, destacando o impacto da tutoria na construção de um ambiente educacional mais inclusivo e no fortalecimento do compromisso das universidades com a formação cidadã e a transformação social.

Motivação e satisfação no trabalho

A motivação e a satisfação são conceitos centrais na investigação das relações de trabalho, sendo temas recorrentes em diversas pesquisas ao longo do tempo (Canós-Darós, 2013; Olafsen; Deci, 2020; Nunes; Proença; Carozzo-Todaro, 2023). O significado de motivação é oriundo da palavra latina *movere*, que significa *mover* (Gil, 2008), e refere-se ao impulso interno que leva o indivíduo à ação (Boruchovitch; Bzuneck, 2004; Ribas, 2008).

Desse modo, é válido ressaltar que a motivação humana é baseada em necessidades internas, e que é um erro acreditar que uma pessoa possa vir a motivar outra (Bergamini, 1990). Tendo isso em mente, é possível afirmar que os fatores externos apenas proporcionam satisfação e não são necessariamente fatores motivacionais, o que não implica que possam se tornar fatores de motivação (Archer, 1997). Assim, infere-se que a motivação humana está ligada a fatores psicológicos internos, enquanto a satisfação humana está ligada a elementos externos que contribuem para a motivação.

Os fatores psicológicos intrínsecos pertencem ao que hoje denominamos motivação intrínseca, enquanto os fatores motivacionais externos referem-se à motivação extrínseca do homem. Di Domenico e Ryan (2017), Moller e Deci (2020) e Ryan e Deci (2022) entendem que a motivação intrínseca se refere à tendência natural dos seres humanos de serem curiosos e interessados, de buscar desafios e de exercitar e desenvolver suas aptidões e conhecimentos, mesmo sem adquirir nenhum impulsionamento externo. Um exemplo clássico de motivação intrínseca é o comportamento observado em crianças brincando, sendo espontâneo e autogerido (Ryan; Deci, 2022).

Quando as pessoas estão intrinsecamente motivadas, elas consideram as atividades inerentemente satisfatórias e participam voluntariamente, independentemente de estímulos externos (Ryan; Deci, 2022). Por sua vez, quando as pessoas são motivadas por impulsos externos, elas se envolvem em uma atividade apenas para alcançar uma consequência instrumentalmente separável, considerando a atividade como um meio e não o fim em si para sua satisfação (Di Domenico; Ryan; 2017).

Nesse aspecto, pode-se observar que funcionários motivados intrinsecamente tendem a ter melhor desempenho no trabalho do que aqueles motivados extrinsecamente (Olafsen; Deci, 2020). Deci e Ryan (1987) mencionam que a motivação intrínseca tem correlação positiva com o

grau de saúde psicológica, autoestima, relacionamento e criatividade, e que ela pode variar conforme o passar do tempo. De acordo com estudo de Fernet *et al.* (2020), que examinou a estabilidade temporal dos perfis motivacionais dos trabalhadores, observou-se que, embora os perfis motivacionais fossem completamente estáveis no nível da amostra, as mudanças individuais no engajamento variaram de 30-40% dos funcionários mediante a longevidade. Isso indica que, embora a motivação possa ser relativamente estável em um determinado momento, ela pode oscilar conforme o passar do tempo.

Conhecendo os grupos PETs

Os grupos PET são iniciativas da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que desde 1999 passou a ser responsabilidade da Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação - SESU/MEC (Brasil, 2006). O objetivo do programa é melhorar a formação dos universitários do país por meio de atividades realizadas pelos estudantes, chamados de *petianos*, sob a orientação de um tutor. O PET baseia-se no tripé da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (Brasil, 2006; Tosta *et al.*, 2006; Brasil, 2008), em que as decisões são tomadas de forma coletiva, ética e democrática (Alves, 2016; Alves; Leitinho, 2020).

Voltado para graduandos de instituições públicas e privadas, o PET é composto por 1 tutor, 12 bolsistas e 6 voluntários, o número deste último podendo variar conforme o regimento interno de cada grupo (Tosta *et al.*, 2006). No que concerne aos aspectos sociais do PET, o programa não apenas amplia a formação dos petianos, também influencia a comunidade e o mercado de trabalho, promovendo a formação sociocrítica, desenvolvendo a consciência coletiva e contribuindo para a formação profissional dos alunos e professores (Alves, 2016).

De acordo com as informações do MEC (Brasil, 2018), atualmente existem 842 grupos PET distribuídos em 121 Instituições de Ensino Superior pelo país. No estado do Amazonas, o programa possui 17 grupos, sendo 16 deles localizados na Universidade Federal do Amazonas (UFAM) e 1 no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM) (UFAM, 2021). Na UFAM, o programa existe desde 1988, quando foi implementado por intermédio da Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, que apresentou o projeto para os cursos existentes no ano.

Trazendo consigo a filosofia da iniciativa, diversidade, interdisciplinaridade, autonomia no trato do conhecimento, espírito crítico, democrático, visão humanística e compromisso com as demandas sociais (Balbachevsky, 1998; Caldas; Machado, 2014; Dearo; Nakayama; Rossit, 2017; Santos; Junior, 2022) desde seu advento, o PET resultou em diversas consequências positivas para seus membros (Rocha *et al.*, 2022). Ele elevou o desempenho acadêmico entre os alunos participantes (Balbachevsky, 1998) e ainda auxiliou no desenvolvimento de competências profissionais, psicológicas, técnicas, políticas, pedagógicas, éticas, afetivas e sociais (Day, 2001; García Nieto; 2008; Dias *et al.*, 2009; Juárez; Cusó, 2011; Rodríguez, 2010; Alves, 2016; Santos, 2018; Brito, 2019; Alves; Leitinho, 2020; Queiroz, 2020; Santos; Junior, 2022; Rocha *et al.*, 2022).

Um dos principais fatores que atraem estudantes para ingressarem no programa, além da oportunidade de estar em um grupo que trabalha com enfoque no tripé universitário, é a possibilidade de recebimento de uma bolsa (Santos, 2018). Essa bolsa não apenas ajuda financeiramente os estudantes, também contribui para a permanência na universidade, principalmente de alunos que não possuem uma família com cultura universitária e que são economicamente marginados. O incentivo financeiro, conhecido como capital econômico, segundo Bourdieu (1998), torna-se um elemento que colabora para o êxito acadêmico de forma integral.

Em uma pesquisa realizada por Cerquinho e Silva (2020), sobre o impacto do PET Administração da UFAM na vida dos egressos, os resultados mostraram que as experiências vividas enquanto petianos influenciaram positivamente, tanto no desenvolvimento de habilidades técnicas e práticas, quanto emocionais e intelectuais, que auxiliam suas vidas pessoais e profissionais no presente. As autoras também encontraram associação positiva no interesse dos entrevistados em realizar cursos de pós-graduação, como mestrado e doutorado.

Outros dados relevantes sobre a trajetória profissional dos egressos do programa é a alta taxa de inserção no mercado de trabalho, com pesquisas indicando índices que variam de 70% e 90% entre os cursos de odontologia, administração, economia, física e enfermagem (Soares *et al.*, 2010; Caldas; Machado, 2014; Silva, 2015; Lopes *et al.*, 2020). Santos (2018) identificou impactos significativos do programa, tais como o aumento da interação entre estudantes de diferentes centros, o fortalecimento da autoestima, a afirmação da identidade e maior participação ativa nas atividades da sala de aula.

Embora o programa enfrente desafios (Santos, 2018; Cerquinho; Silva, 2020), seus aspectos positivos sobressaem (Alves, 2016), em especial para aqueles estudantes oriundos de classes socioeconômicas desfavorecidas (Rezende; Vasconcellos, 2020). Isso permite concluir que o programa é importante para o desenvolvimento pessoal e profissional, tanto dos petianos quanto dos tutores (Tosta *et al.*, 2006; Dearo; Nakayama; Rossit, 2017; Santos, 2018; Rocha *et al.*, 2022). Além disso, atividade de tutoria no âmbito do PET diferencia-se notavelmente de outras funções docentes, como ministração de aulas ou orientação de projetos de iniciação científica, como observado por Santos (2018).

O tutor, no contexto do PET, é mais do que um simples orientador, muitas vezes exerce o papel de mãe, pai (Nascimento *et al.*, 2022) e psicólogo(a), quando pessoal e profissional se mesclam através das relações de afeto entre tutor e petiano, em razão do tempo que passam juntos, gerando uma proximidade mais acentuada em comparação ao de sala de aula, que é uma relação que requer determinado distanciamento entre professor e aluno (Alves, 2016; Santos, 2018; Alves; Leitinho, 2020; Nascimento *et al.*, 2022). Assim, no âmbito do programa, ocorrem momentos de compartilhamento de saberes, conhecimentos e experiências de ensino-aprendizagem, bem como oportunidades para fortalecer laços formativos e fraternos entre os participantes (Nascimento *et al.*, 2022).

Apesar de não existir um perfil único a ser seguido, devido aos distintos papéis desempenhados em cenários diferentes de atuação na tutoria (Marques, 2009) e à área de atuação, podendo assumir uma abordagem mais técnica ou social (Nascimento *et al.*, 2022), o tutor do PET deve ser um guia, um mentor e um parceiro no processo de aprendizagem dos estudantes, auxiliando-os na resolução de problemas, dificuldades e dúvidas, sem, no entanto, resolve-los pelos tutorandos (Alves, 2016; Dearo; Nakayama; Rossit, 2017; Santos, 2018). O objetivo é estimular a aprendizagem autônoma e contribuir para o desenvolvimento integrado no campo profissional, acadêmico, técnico-administrativo, socioemocional e pessoal dos alunos, para que se tornem cidadãos responsáveis e autônomos (Alves, 2016; Lopes *et al.*, 2021). Deve promover a análise crítico-social dos conteúdos, incentivando o aluno a refletir sobre a realidade em que está inserido (Alves, 2016; Santos, 2018; Lopes *et al.*, 2021), e que o tutor compreenda a importância da subjetividade de cada indivíduo, reconhecendo que a diversidade de perspectivas que os alunos trazem para o grupo requer trabalho constante, promovendo uma convivência democrática de aprendizados (Alves, 2016). Além disso, é importante destacar que

o tutor deve oferecer suporte emocional ao aluno, sem fazer julgamentos ou censuras, apoiando-o em suas dificuldades, de forma empática, e proporcionando um ambiente seguro e acolhedor para que ele possa vir a se desenvolver (Lopes *et al.*, 2021; Nascimento *et al.*, 2022).

O tutor não apenas ensina, ele também aprende com os petianos (Marques, 2009; Lopes *et al.*, 2021; Santos; Junior, 2022; Nascimento *et al.*, 2022), mesmo sendo considerado um sujeito intelectualmente mais experiente do que os estudantes (Alves; Leitinho, 2013; Alves, 2016). Portanto, há uma relação de troca de conhecimento mútuo (Lopes *et al.*, 2021; Santos; Junior, 2022; Nascimento *et al.*, 2022), assim como afirma Freire (1996), haja vista que muitos dos saberes da tutoria são construídos no exercício do dia a dia, na forma do trabalho coletivo com os petianos (Alves; Leitinho, 2020), que são somados a outros saberes do professor, já existentes. É conhecido pela literatura como efeito-tutor (Alves, 2016; Alves; Leitinho, 2020), em que não há um perfil pronto, mas em construção (Alves; Leitinho, 2020; Nascimento *et al.*, 2022).

Assim como os petianos, os tutores também passam por processo seletivo para ingressarem no programa, em que os candidatos são avaliados criteriosamente por um edital. Para que um docente chegue a participar da seleção de tutor, é necessário atender a uma série de critérios (Brasil, 2006). No entanto, é importante destacar que o perfil tutor vai muito além de um perfil acadêmico de excelência, ele precisa de outras capacidades que emergem da sua formação, especialmente as socioafetivas (Alves, 2016; Nascimento *et al.*, 2022).

Quando um novo tutor é selecionado, ele tem a oportunidade de contribuir para a formação dos petianos, com orgulho de ver a evolução dos estudantes ao longo de sua tutoria (Nascimento *et al.*, 2022) e de ampliar sua própria formação. Segundo Nascimento *et al.* (2022), os impactos do programa na vida dos tutores são diversos, levando-os a desenvolver competências sociais e de gestão da interculturalidade a partir das diversas vivências do grupo. Os autores apontam que a tutoria proporcionou, aos professores, melhoria de qualidade no processo de ensino em sala de aula e perda do medo de falar em público, pois no PET, essa é a interação entre os alunos e o tutor. Também há desenvolvimento de capacidades socioafetivas que perpassam até para as relações pessoais e familiares dos tutores (Santos, 2018; Nascimento *et al.*, 2022).

No PET, não há um manual que descreva como um tutor deverá agir com os petianos, o que reforça o pensamento de que a figura do tutor está em constante construção e que deve se deixar conhecer e se sentir parte do grupo, assim como um petiano, quando ingressa no programa (Alves, 2016). As atividades do PET proporcionam a oportunidade de vivenciar

experiências que não estão presentes nas estruturas curriculares convencionais, contribuindo para uma formação acadêmica mais ampla e para melhor qualificação como indivíduo e membro da sociedade. Além disso, a vivência com diferentes realidades e demandas sociais particulares de cada região permite uma flexibilização do currículo, o que significa que cada grupo PET pode desenvolver seus próprios enfoques. Mesmo havendo predominância ou deficiência de um dos três pilares, o tutor tem a liberdade para criar e colocar suas ideias em pauta com base da singularidade de seu grupo (Tosta *et al.*, 2006; Alves, 2016).

As motivações que levam os professores a se candidatarem ao programa podem ser diversas. Segundo pesquisa conduzida por Santos (2018), metade dos tutores já possuía algum vínculo com o grupo antes de se tornarem tutores, tendo uma relação prévia com os petianos e sendo escolhidos por eles para concorrer à tutoria do grupo. Outros tutores foram motivados a se candidatarem porque já participavam de atividades similares antes, ou já estavam em desenvolvimento de atividades em conjunto com o tutor que antecedeu sua entrada. No entanto, algumas das motivações mais comuns são: o desejo de contribuir para a formação acadêmica dos estudantes; o desenvolvimento pessoal e profissional, por meio do contato com novas metodologias, áreas de conhecimento e parcerias; e a satisfação pessoal de fazer parte de um projeto que visa à transformação social e educacional (Santos, 2018). Além disso, os tutores que participaram de um grupo PET como alunos no passado apontaram esse dado como importante para se candidatarem a tutores hoje, devido ao impacto positivo em suas vidas, o que remete ao pensamento de Baudrit (2009, p. 136), quando afirma que “os bons tutores de hoje podem ter sido os tutorandos de ontem”.

A abordagem interdisciplinar e colaborativa do PET, pela qual as atividades são planejadas e executadas conjuntamente por tutores e petianos, ressalta o lema Freireano, de que não existe docente sem discente, podendo ser adaptada para o contexto do PET como *não há tutor sem petiano* (Santos; Júnior, 2022). Nesse aspecto, embora exista um corpo considerável de pesquisas sobre o programa, a maioria delas se concentra nos impactos na formação dos estudantes e nas experiências vivenciadas pelos participantes (Cerquinho; Silva, 2020; Rezende; Vasconcellos, 2020; Francisco Junior; Paschoal; Silva, 2020; Lopes *et al.*, 2020). Entretanto, a motivação dos professores envolvidos no PET é um fator de extrema importância, que merece igual atenção. Isso ocorre porque a motivação dos docentes está intrinsecamente ligada ao processo de ensino-aprendizagem e à motivação dos alunos (Colares *et al.*, 2019). Ademais,

considerando que os tutores desempenham papel fundamental na formação dos futuros profissionais do país, é essencial compreender o que os motiva, e com base nesses entendimentos, desenvolver estratégias para aprimorar o programa.

Procedimentos metodológicos

A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, conforme Santos (2017), por buscar compreender as percepções dos participantes em relação ao fenômeno estudado. De acordo com Creswell (2021), a pesquisa qualitativa permite uma análise aprofundada do comportamento humano e das interações sociais, sendo apropriada para investigações que envolvem subjetividade e interpretações.

Quanto à natureza, este estudo teve como enfoque o descritivo, já que seu principal objetivo é descrever as propriedades de populações ou fenômenos específicos e estabelecer relações entre as variáveis (Gil, 2019). Nesse sentido, a presente pesquisa buscou compreender as motivações que levam os tutores dos PETs da (UFAM) a integrarem e atuarem nesse grupo educacional. Já quanto aos meios, trata-se de uma pesquisa de campo, pois foi escolhida como principal caminho para investigar o fenômeno social a ser coletado, interpretando e analisando um conjunto de fatores elementais do presente estudo (Gonçalves, 2001).

Os participantes do estudo foram professores tutores dos PETs da UFAM. Optou-se pela realização de entrevistas semiestruturadas, pois essa técnica permite que o pesquisador explore os temas de interesse sem seguir um roteiro rígido de perguntas, conferindo maior flexibilidade às respostas dos entrevistados (Creswell, 2021).

A definição do número de participantes seguiu o critério da saturação teórica: as entrevistas foram conduzidas até o momento em que novas informações deixaram de emergir e não acrescentavam dados significativos à compreensão do fenômeno estudado (Fontanella *et al.*, 2011). Dessa forma, foram entrevistados 12 tutores, número adequado para garantir a profundidade e a representatividade das análises (Thiry-Cherques, 2009).

As entrevistas foram conduzidas presencialmente ou por meio da plataforma Google Meet, conforme a disponibilidade dos participantes. O tempo médio de cada entrevista foi de 45 minutos. Todos os entrevistados foram previamente informados sobre os objetivos e procedimentos da pesquisa e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE),

garantindo o respeito às normas éticas de pesquisa, conforme preconizado pela Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde (Brasil, 2012).

Os dados coletados foram submetidos à análise de conteúdo temática, conforme a metodologia de Bardin (2016). Essa abordagem permite a categorização e a interpretação dos dados de maneira sistemática, identificando padrões e significados nos discursos dos entrevistados. Para facilitar a organização e a codificação das informações, utilizou-se o software Atlas.ti, ferramenta empregada em pesquisas qualitativas para auxiliar na análise de dados textuais (Friese, 2019).

Resultados e discussão

Os depoimentos foram analisados seguindo a análise de conteúdo de Bardin (2016), os quais posteriormente foram agrupados e apresentados. A pesquisa incluiu 12 tutores que atuaram na UFAM no ano de 2024, que foram identificados através da simbologia de T1 a T12 para preservar o anonimato. A seguir, no quadro 1, apresenta-se o perfil desses tutores.

Quadro 1 - Perfil dos tutores participantes do estudo

Tutor	Instituição	Idade	Gênero	Tempo de tutor no PET - Mandato	Estado civil	Nº de filhos
T1	UFAM	44 anos	F	6 anos - 2º mandato	Casada	2
T2	UFAM	73 anos	F	8 anos - 3º mandato	Solteira	0
T3	UFAM	58 anos	F	8 anos - 3º mandato	Divorciada	2
T4	UFAM	57 anos	F	3 anos - 1º mandato	Divorciada	0
T5	UFAM	54 anos	F	4 anos - 2º mandato	Divorciada	2
T6	UFAM	46 anos	F	3 anos - 1º mandato	Casada	1
T7	UFAM	49 anos	M	2 anos e 8 meses - 1º mandato	Casado	2
T8	UFAM	36 anos	F	3 meses - 1º mandato	Solteira	0
T9	UFAM	46 anos	F	2 anos - 1º mandato	Casada	2
T10	UFAM	62 anos	F	9 meses - 2º mandato	Casada	1
T11	UFAM	49 anos	F	10 meses - 1º mandato	Casada	2
T12	UFAM	51 anos	M	6 meses - 1º mandato	Casado	2

Fonte: organizado pelas autoras.

Quanto ao gênero, a maioria é composta por mulheres, totalizando 10 mulheres e 2 homens. A faixa etária varia de 36 a 73 anos; a tutora mais jovem (T8) tem 36 anos, enquanto a

tutora com mais idade (T3) possui 73 anos. No que diz respeito à experiência como tutores do programa, o tempo de atuação varia de 3 meses a 8 anos, e a maioria está em seu primeiro mandato. No aspecto pessoal, a maioria é casada (7 tutores), seguida por divorciados (3 tutores) e solteiros (2 tutores). Quanto ao número de filhos, varia de 0 a 2, e 2 é o da maioria deles. Sobre o aspecto da nacionalidade, todos são brasileiros, exceto os participantes T10 e T12, que têm nacionalidade de outros países da América do Sul. Ademais, vale ressaltar que, para preservar a privacidade desses participantes, não foram revelados detalhes específicos sobre a formação e o grupo PET ao qual estão associados, tendo em vista o anonimato mencionado nas entrevistas. No entanto, observa-se que a maioria dos tutores possui formação acadêmica relacionada às áreas em que atuam no programa.

Conhecendo as motivações dos tutores dos grupos PET

A partir dos relatos, destacam-se diversos fatores que motivam os tutores a permanecerem ou que os fizeram se candidatar ao programa. Esses fatores foram agrupados em temas distintos, conduzidos pelo processo de codificação, e resultando em 22 subcategorias de análise, que foram agrupadas em categorias maiores, a partir dos principais códigos identificados sobre a motivação dos tutores: Razões para ingressarem na tutoria do PET (Quadro 2) e Motivos que os fazem permanecerem no programa como tutores (Quadro 3).

Quadro 2 - Categoria: Razões para ingressarem a tutoria do PET

Subcategorias	Exemplos dos relatos
Experiência prévia como ex-membro do PET (T6, T7 e T11).	“Ao longo da minha graduação, no PET, adquiri um aprendizado valioso. Quando o edital para ser tutora foi divulgado, percebi uma oportunidade única para contribuir, assumir esse papel e compartilhar meus conhecimentos e experiências adquiridas durante minha trajetória no ensino, pesquisa e extensão enquanto eu era petiana [...] Tenho uma conexão profunda com o programa, pois minha experiência anterior como petiana me proporcionou valiosos aprendizados que agora aplico em minha vida profissional e pessoal. Então, eu queria poder dar essa minha contribuição de tentar, através da motivação e do exemplo” (T6).
Familiaridade e interesse pela pesquisa, ensino e extensão (T1, T3, T4, T5, T6, T7, T8, T10, T11 e T12).	“Eu faço porque gosto. Quando submeti e fui aceita, o fiz dentro das propostas que gosto de atuar. Gosto do ensino, da pesquisa e [da] extensão” (T3).

Conhecimento prévio do programa a partir do contato com os petianos (T1 e T6).	“Porque eu já entendia e conhecia o PET, acompanhando alguns anos os alunos que eram petianos, na época sob a tutoria da professora X, e eu já trabalhava com esses alunos antes mesmo de ser tutora, fazendo pesquisa e projetos de extensão” (T1).
Incentivo dos petianos (T10 e T11).	“Eu fui incentivada e motivada pelos alunos na primeira, e na segunda eles vieram até mim. Então, eu gosto de ser tutora e estar no PET” (T10).
Incentivo do tutor antigo (T8 e T9).	“Na verdade, fui convidado por um dos professores, que foi tutor por muito tempo. [...] Sempre achei o PET interessante, desde a graduação. Então, quando ele saiu, eu disse: ‘Ah, eu quero, na hora’” (T9).
Gosto pela relação professor-aluno (T7).	“Ah, porque eu gosto de ter relações interpessoais entre professor e aluno, e no PET eu posso ver o desenvolvimento dos alunos mais de perto” (T7).

Fonte: organizado pelas autoras.

Entre as razões para ingressarem na tutoria do PET, os tutores T6, T7 e T11 mencionaram que o envolvimento anterior como ex-membros do programa desempenhou papel significativo na decisão de se candidatar à tutoria. Essa constatação está em consonância com os estudos de Baudrit (2009) e Santos (2018), que indicam que tutores engajados, na maioria das vezes, foram anteriormente tutorandos igualmente comprometidos. Isso revela um ciclo virtuoso de formação que se sustenta em relações afetivas, fortalecidas pela vivência conjunta, ao expressarem uma profunda ligação com o programa e destacarem as valiosas experiências de aprendizado que adquiriram enquanto petianos no passado. Também foi manifestado o desejo de, a partir dessa vivência, inspirar e contribuir com a formação dos tutorandos atuais, por meio da motivação e do exemplo.

A familiaridade pelo foco do programa em atividades de pesquisa, ensino e extensão (T1, T3, T4, T5, T6, T7, T8, T10, T11 e T12) também foi apontada como fator decisivo. Isso não é mera coincidência, mas reflexo da própria essência do programa. Conforme destacado por Alves (2016) e Santos (2018), a estrutura do PET transcende a mera transmissão de conteúdo disciplinar. Ele promove uma formação integral que tece, de forma indissociável, os pilares da pesquisa, do ensino e da extensão. Essa indissociabilidade é, inclusive, um dos principais diferenciais que distingue o PET de outras iniciativas educacionais.

O interesse demonstrado pelos tutores em participar ativamente desse ambiente dinâmico e multifacetado aponta para uma motivação intrínseca profunda. Essa motivação vai além de recompensas externas ou obrigações, ela nasce da curiosidade genuína e do desejo inato de desenvolvimento pessoal e acadêmico. Tal alinhamento com os princípios da

motivação intrínseca, conforme explorado por Deci e Ryan (1987), Di Domenico e Ryan (2017), Moller e Deci (2020) e Ryan e Deci (2022), sugere que os tutores se sentem verdadeiramente impulsionados a contribuir e a aprender em um contexto que valoriza a exploração, a autonomia e a maestria. Eles percebem o PET como mais do que um simples programa institucional. Enxergam nele um ambiente propício para nutrir suas paixões intelectuais e expandir suas competências, ultrapassando os limites tradicionais da sala de aula.

Tal aspecto revela convergência entre os interesses pessoais dos tutores e os objetivos institucionais do PET, o que, conforme Deci e Ryan (1987), Archer (1997) e Di Domenico e Ryan (2017), fortalece a internalização de motivações intrínsecas, promovendo maior engajamento e satisfação para esses profissionais. Os dados revelam, ainda, que o conhecimento prévio do programa a partir do contato com os petianos atuais e antigos em outras atividades extracurriculares (T1 e T6) (Santos, 2018), incentivo dos petianos atuais (T10 e T11) e de tutores antigos (T8 e T9) influenciaram na decisão de se candidatarem para a tutoria do PET. Um dos participantes (T7) expressou, também, gosto genuíno pela relação mais próxima e interação entre aluno e professor que o programa proporciona, o que lhe despertou o interesse para se candidatar. Ele considerou gratificante a oportunidade de testemunhar e contribuir para o desenvolvimento dos alunos mais de perto.

De acordo com Alves (2016), Santos (2018), Alves e Leitinho (2020) e Nascimento *et al.* (2022), no âmbito do PET, o tutor desempenha um papel que vai além da orientação, muitas vezes assumindo papéis de pai, mãe e até mesmo psicólogo(a). As interações entre o tutor e o petiano envolvem um vínculo afetivo que se intensifica devido ao tempo que passam juntos, criando uma conexão mais próxima, em comparação ao ambiente de sala de aula, que perpassa até as relações pessoais dos tutores (Santos, 2018; Nascimento *et al.*, 2022).

Quadro 3 - Categoria: Motivação para permanecer no programa como tutor

Subcategorias	Exemplos dos relatos
Valorização do trabalho coletivo e democrático (T5, T6, T9, T10 e T11).	<p>“[...] Eu valorizo muito o trabalho coletivo, como quando decidimos publicar um artigo em um congresso nacional ou internacional, por exemplo. Tentamos envolver o máximo de petianos possível, mesmo que cada um tenha sua própria maneira de pensar. Sempre buscamos chegar a um consenso, e em caso de diferenças, a maioria decide” (T6).</p> <p>“Olha, é o seguinte: eu trabalho de forma muito democrática. Como trabalho com abelhas, entendo o trabalho delas como o de uma grande família, onde todas são amigas. Então, o que acontece é: o planejamento que fizemos para este ano que inicia é construído em conjunto. Quando estou lá com os alunos para fazer isso, não imponho nada. Eu chego com meu computador, ligo o datashow e levo minhas ideias, e aí eles vão falando, as propostas vão surgindo, e assim montamos nosso planejamento. [...] Eu não imponho minhas ideias. Acredito que devemos ouvir cada aluno, onde todos se envolvem, e assim montamos um plano que agrada a todos. O meu PET é um ambiente bem participativo nesse sentido, pois de acordo com as normas, devemos trabalhar coletivamente. Não focamos apenas em interesses individuais. Essa é a filosofia do PET, diferente do PIBIC e Monitoria, que são mais individuais. As atividades do PET devem ser coletivas, tanto de ensino, extensão ou pesquisa” (T10).</p>
Diferenciação do PET em relação a outros projetos (T5, T9 e T11).	<p>“Como mencionei anteriormente, os professores procuram outros programas para atuarem, mas nenhum é igual ao PET. Por exemplo, o PIBID é diferente” (T5).</p> <p>“[...] acompanhamento de projetos, projetos de extensão, projetos de vários tipos, mas só não o que já envolve tudo” (T9).</p> <p>“Eu fui coordenadora do PIBID por dois anos, mas nada similar ao PET em si” (T11).</p>
Projetos comunitários e impacto na comunidade (T2, T4, T5, T8, T10 e T12).	<p>“O PET é um programa completo para o desenvolvimento do aluno, abrangendo ensino, com os estudos dirigidos; pesquisa, com os artigos publicados; e extensão, envolvendo o conhecimento da comunidade, incluindo os povos indígenas da nossa região e atividades como visitas a museus e escolas, por exemplo. É muito gratificante ver o desenvolvimento dos alunos nesses três eixos do programa, e relevante para a nossa formação cidadã e para a sociedade como um todo” (T2).</p>
Bolsa do PET como apoio financeiro para os alunos (T7 e T10).	<p>“Alguns saem de situações com drogas, muitos são de famílias humildes, e a bolsa do PET faz diferença, permitindo que estudem e melhorem de vida. Alguns estão em situações difíceis na sociedade, de ambientes violentos, pois muitos moram em regiões perigosas” (T7).</p> <p>“Olha, o que mais me recompensa é ver que eles têm em mãos uma bolsa. Tem gente aqui do interior que não tem, às vezes, a família não tem condições de dar para eles sustentarem-se, comprar suas coisinhas” (T10).</p>
Transformação de vidas através do programa (T2, T5 e T7).	<p>“Me sinto motivada porque transformo as pessoas. Isso é a maior motivação para mim, poder transformar a vida da pessoa, no sentido de lhe dar conhecimento, de lhe dar experiência e lhe dar esclarecimento para a vida. Então, esse é o meu motivo maior” (T2).</p>
Progresso e desenvolvimento dos petianos (T1, T2, T3, T4, T7, T8 e T10).	<p>“A evolução dos alunos é o principal fator que me motiva [...] Quando vejo eles dando saltos significativos, adquirindo competências que antes não possuíam. Ver esse progresso é muito recompensador e gratificante, que faz meus olhos brilharem” (T1).</p>
Deixar uma parte do tutor no petiano (T1, T5 e T16).	<p>“São muitos alunos e pessoas, e é incrível saber que fiz parte da vida de cada um deles. Contribuí e deixei um pouco de mim na vida pessoal e profissional deles. Isso me motiva profundamente” (T1).</p> <p>“Durante a pandemia, publicamos muito em congressos e revistas. Essa será minha última contribuição para o programa, sabendo que eles sempre são os protagonistas. O que mais me satisfaz é ter deixado uma marca minha nos currículos Lattes deles” (T6).</p>

Reconhecimento pelo sucesso de ex-petianos (T1, T2, T3 e T6).	“Quando um egresso, por exemplo, alcança sucesso profissional e retorna para agradecer, dizendo que foi graças ao PET que aprendeu competências que hoje aplica em seu trabalho, isso me deixa extremamente feliz e motivada, dando-me energia para continuar” (T1).
Fomento do crescimento pessoal e profissional (T1, T10 e T11).	“Acredito que o propósito do PET seja fomentar o crescimento e o aprimoramento pessoal e profissional dos nossos discentes, e é isso que também busco para mim como indivíduo” (T1).
Prevenção da evasão educacional (T12).	“O PET tem como finalidade evitar a evasão. Então, estou gostando sim, porque eu tenho que motivar os alunos a estudarem [...] Como eu já passei por isso, então eu posso ajudá-los. É uma forma de servir à educação, prevenindo a evasão” (T12).
Paixão pela profissão (T6 e T7).	“Meu objetivo é empolgar os alunos, transmitir minha paixão pela profissão e mostrar que o trabalho no PET X não é apenas árduo, mas também gratificante. Quero que eles aprendam a trabalhar em equipe, a se doar e a dar oportunidades para quem quiser se juntar a nós. Minha motivação vem da paixão pela profissão e pela vontade de contribuir para que o PET X seja um grupo de excelência” (T6).
Estar com o petiano (T5).	“Os momentos mais gratificantes na tutoria do PET são aqueles em que estou junto aos alunos e eles estão felizes com o programa, compartilhando conhecimento e experiências, seja em campo, no laboratório ou em projetos educacionais. É nesses momentos que sinto que estou cumprindo minha missão” (T5).
Grupo PET sendo reconhecido (T6, T8 e T9).	“Por exemplo, os alunos do PET apresentaram um trabalho que foi aprovado na USP. Ter um trabalho desenvolvido por alunos do PET aprovado e reconhecido é um indicativo de progresso [...] É gratificante para mim, e influencia minha motivação para continuar feliz aqui” (T8).
Engajamento dos petianos (T1, T4 e T5).	“Ver alunos engajados, interessados nas atividades, assumindo responsabilidades profissionalmente, é muito gratificante [...] Isso me motiva e me deixa feliz e com vontade de continuar. [...] Quando o grupo está coeso e conectado, isso me impulsiona e atrai” (T1).
Aprendizado conjunto (T1 e T12).	“Acho gratificante o aprendizado conjunto para o crescimento pessoal e profissional dos meus petianos e de mim, enquanto tutora [...] É uma troca constante de ensino e aprendizado [...] Em alguns momentos, a gente está mais ensinando, [em] outros, estamos aprendendo” (T1).
Segurança financeira proporcionada pela bolsa do PET (T1, T2, T5, T6, T7, T9 e T11)	“A bolsa é uma motivação e reconhecimento do trabalho realizado, incentivando o comprometimento e [a] dedicação com o PET. Porém, é importante destacar que motivação não deve se limitar apenas à bolsa [...] A minha tutoria vai além do aspecto financeiro” (T6).

Fonte: organizados pelas autoras.

Sobre os motivos que os fazem permanecer no programa, os tutores T5, T6, T9, T10 e T11 mencionaram que a característica do programa é um fator crucial. Segundo os relatos (T6 e T10), o PET é descrito como um programa que valoriza o trabalho em equipe e a tomada de decisão democrática, e por isso eles apreciam o programa. Essa ênfase na colaboração e na participação coletiva também foi ressaltada por Alves (2016) e Alves e Leitinho (2020), quando mencionam que a construção conjunta do conhecimento é um elemento central.

Além disso, os tutores (T5, T6, T9 e T11) destacam que o PET se diferencia dos demais projetos da universidade, uma perspectiva que também vai ao encontro de Santos (2018), por sua ênfase no trabalho coletivo em atividades de ensino, extensão e pesquisa, que é atribuída a sua natureza abrangente e integradora. Esse ponto destaca o valor da interdisciplinaridade e da formação sociocrítica, conforme defendido por Balbachevsky (1998) e Rocha *et al.* (2022).

Outro aspecto é o impacto social que o programa traz para o aluno bolsista e para a comunidade. Os projetos comunitários, vindos do pilar da extensão do PET, são valorizados pelos tutores (T2, T4, T5, T8, T10 e T12), que expressam satisfação ao analisar seus impactos para população carente, grupos minoritários e povos indígenas da região, construído para a formação sociocrítica e desenvolvimento da consciência social do grupo (Alves, 2016; Santos, 2018; Lopes *et al.*, 2021). Além disso, o apoio financeiro proporcionado pela bolsa do PET para o aluno motiva os tutores a permanecerem no programa (T7 e T10), pois muitos deles estão em situações financeiramente difíceis, permitindo que possam vir a frequentar a universidade de forma integral e melhorar de vida (Bourdieu, 1998; Santos, 2018; Rezende; Vasconcellos, 2020).

Haja vista que o PET traz consequências positivas para seus egressos (Balbachevsky, 1998; Santos, 2018; Cerquinho; Silva, 2020; Rocha *et al.*, 2022; Santos; Júnior, 2022; Rychescki *et al.*, 2023), o impacto do programa e do tutor na vida dos alunos foi identificado como fonte de motivação para permanecerem engajados enquanto tutores. Eles mencionaram que se sentem motivados ao terem a oportunidade de transformar as vidas dos alunos por meio de sua tutoria no PET (T2, T5, T7 e T10), analogamente aos resultados de Santos (2018). De modo igual, eles também relataram que se sentem satisfeitos ao ver o progresso e o desenvolvimento dos petianos (T1, T2, T3, T4, T7, T8 e T10), sentindo-se orgulhosos ao poderem deixar uma parte de si neles (T1, T5 e T16) e ao testemunharem o reconhecimento pelo sucesso alcançado por ex-petianos (T1, T2, T3 e T6).

Tais sentimentos estão diretamente relacionados à motivação intrínseca descrita por Deci e Ryan (1987), Di Domenico e Ryan (2017), Moller e Deci (2020) e Ryan e Deci (2022), que se sustenta na realização de atividades com propósito pessoal, autorreferenciado e conectado ao bem-estar do outro. Nesse contexto, o papel do tutor aproxima-se da figura do mentor (Alves, 2016; Dearo; Nakayama; Rossit, 2017; Santos, 2018; Nascimento *et al.*, 2022), cuja prática pedagógica se enraíza em vínculos significativos e no acompanhamento do amadurecimento dos tutorandos ao longo do tempo. Ver o sucesso de ex-petianos, como foi

expresso nas entrevistas, gera nos tutores uma percepção de continuidade e sentido, o que se aproxima da pedagogia freireana (Freire, 1996), segundo a qual ensinar também é um ato de esperança e compromisso com a transformação social.

A conexão pessoal com os objetivos do programa, incluindo o fomento do crescimento pessoal e profissional (T1, T10 e T11), bem como a prevenção da evasão educacional (T12), também foram citados pelos tutores como fator motivador. Ademais, a paixão pela profissão do professor foi relatada como um ponto importante para alguns (T6 e T7), pois pontuaram que gostam de transmitir seus conhecimentos e contribuir para o crescimento dos alunos. Também é destacado que os momentos mais gratificantes são aqueles quando estão com os petianos, compartilhando seus conhecimentos (T5), seja no laboratório, no campo ou em outros projetos do programa. Além disso, o reconhecimento de ver o sucesso do grupo (T6, T8 e T9) e os alunos engajados (T1, T4 e T5), interessados e assumindo responsabilidades de maneira responsável e profissional também foi destacado como recompensador para eles, o que os incentiva a continuarem como tutores do programa.

As recompensas para o tutor, incluindo o aprendizado conjunto (T1 e T12) e a segurança financeira proporcionada pela bolsa do PET (T1, T2, T5, T6, T7, T9 e T11), tal como os petianos recebem, são fatores que os tutores também apreciam da tutoria do programa. Entretanto, é válido mencionar que o PET envolve uma série de atividades e experiências enriquecedoras que vão além do aspecto financeiro (Day, 2001), conforme apontado nas entrevistas.

Nesse sentido, é possível inferir que essa relação de falas está alinhada aos estudos de Marques (2009), Lopes (2021), Santos e Júnior (2022) e Nascimento *et al.* (2022), que destacam a troca de conhecimento mútuo entre tutor e aluno, resultando na construção de saberes entre os envolvidos (Freire, 1996; Lopes *et al.*, 2021; Santos; Júnior, 2022; Nascimento *et al.*, 2022). Assim, os saberes adquiridos somam-se aos conhecimentos prévios do tutor, gerando o chamado *efeito-tutor*, conforme descrito por Alves (2016) e Alves; Leitinho (2020). Além disso, esses achados convergem com as conclusões de Alves e Leitinho (2020), Nascimento *et al.* (2022) e Santos e Júnior (2022), ao evidenciarem que o perfil do tutor constitui-se de um processo contínuo de desenvolvimento, reforçando a concepção de que a existência e a atuação do tutor estão intrinsecamente ligadas aos petianos, sendo sua motivação fortemente influenciada pelo impacto percebido na trajetória formativa desses estudantes.

Considerações finais

Este estudo teve como objetivo geral compreender as motivações que impulsionam os tutores dos Programas de Educação Tutorial (PETs) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM) a ingressar e permanecer no programa. Os resultados indicaram que a decisão de atuar como tutor do PET está associada tanto a experiências anteriores no programa quanto ao reconhecimento da importância das atividades de ensino, pesquisa e extensão na formação acadêmica dos alunos, conforme previsto na estrutura do PET (Tosta *et al.*, 2006; Alves, 2016). A vivência prévia no programa, conforme aponta Baudrit (2009), revela que os bons tutores de hoje foram tutorandos engajados de ontem.

A permanência no programa revelou-se motivada principalmente por fatores intrínsecos, como a satisfação pessoal, a oportunidade de acompanhar de perto o desenvolvimento dos alunos e o impacto social gerado pelas ações de extensão. Essas motivações dialogam com a teoria da motivação de Deci e Ryan (1987), Di Domenico e Ryan (2017), Moller e Deci (2020) e Ryan e Deci (2022), na qual o engajamento é sustentado por interesses internos, propósito e sentido, mais do que por recompensas externas (Day, 2001). Ao mesmo tempo, a valorização do trabalho coletivo, da tomada de decisões democráticas e do vínculo interpessoal reforça a característica dialógica e horizontal da tutoria no PET, conforme defende Freire (1996) e reiteram Alves e Leitinho (2020).

Os dados demonstram que o tutor não é apenas um orientador acadêmico, mas um agente formador em constante transformação, cuja atuação promove o desenvolvimento mútuo entre ele e os estudantes (Marques, 2009; Santos; Júnior, 2022). A tutoria no PET é vivida como uma experiência que transcende o plano pedagógico tradicional, promovendo interações horizontais, acolhedoras e transformadoras, em que não há tutor sem petiano (Santos; Júnior, 2022). Ademais, os achados reafirmam a importância do PET como espaço formativo singular, que promove não apenas a qualificação técnica e acadêmica, mas também competências socioafetivas e éticas (Balbachevsky, 1998; Alves, 2016; Santos, 2018; Lopes *et al.*, 2021; Rocha *et al.*, 2022; Nascimento *et al.*, 2022).

A principal contribuição deste estudo reside na identificação de aspectos motivacionais que podem subsidiar estratégias institucionais para fortalecer a tutoria no PET. Compreender as razões que impulsionam esses profissionais possibilita o desenvolvimento de políticas que

favoreçam sua satisfação e retenção, como melhorias nas condições institucionais e no reconhecimento formal da atuação dos tutores. Além disso, os achados evidenciam a relevância do PET como um espaço diferenciado de aprendizado, que promove a formação integral dos alunos e o fortalecimento da relação entre universidade e comunidade.

Recomenda-se que futuras pesquisas ampliem a amostragem, incorporando tutores de diferentes regiões do país para uma análise comparativa mais abrangente. Adicionalmente, estudos longitudinais poderão examinar a evolução das motivações ao longo do tempo, considerando os desafios enfrentados pelos tutores em diferentes estágios de sua trajetória no programa, pois a motivação pode oscilar com o passar do tempo (Deci; Ryan, 1987; Fernet *et al.*, 2020). A ampliação da abordagem metodológica, incluindo questionários quantitativos e análises estatísticas, também poderia contribuir para uma compreensão mais aprofundada sobre os impactos da motivação dos tutores na qualidade das atividades e no desenvolvimento dos alunos do programa.

Diante dos achados desta pesquisa, reafirma-se a relevância dos Programas de Educação Tutorial como espaços fundamentais para a formação acadêmica e cidadã, promovendo uma integração significativa entre ensino, pesquisa e extensão. A valorização da tutoria no PET contribui para a permanência e engajamento dos tutores e ainda fortalece o impacto do programa na formação dos alunos e no compromisso social da universidade. Assim, torna-se essencial que políticas institucionais reconheçam e incentivem essa atuação, garantindo condições adequadas para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras e de qualidade. Dessa maneira, este estudo reforça a necessidade contínua de investimentos e estratégias que assegurem a sustentabilidade e o aprimoramento do PET, ampliando seu alcance e consolidando sua importância no cenário educacional brasileiro. O fortalecimento do programa não apenas beneficia os tutores e petianos, mas também amplia a produção de conhecimento, promove a inovação educacional e fortalece o compromisso social da universidade.

Referências

ALVES, F. C. *Ação tutorial na educação superior em dois programas: PET/Brasil e PTM23/Portugal*. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Ceará, 2016.

ALVES, F. C.; LEITINHO, M. C. A formação do professor para o exercício da tutoria no programa de educação tutorial. In: SANTOS, A. N.; ROGÉRIO, P. (orgs.). *Currículo: diálogos possíveis*. Fortaleza: Edições UFC, 2013. p. 247-270.

ALVES, F. C.; LEITINHO, M. C. Aspectos Práticos da Tutoria no Programa de Educação Tutorial: entre o vivido e o sentido por tutores e tutorandos. In: PINHAL, J.; CAVACO, C.; CARDONA, M. J.; COSTA, F. A.; MARQUES, J.; FARIA, A. R. *Tempos, Espaços e Artefactos em Educação*, Lisboa: Afirse, 2020, p. 96-103.

ARCHER, E. R. O mito da motivação. In: BERGAMINI, C., CODA; R. (Org.). *Psicodinâmica da vida organizacional – Motivação e liderança*. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1997.

BALBACHEVSKY, E. O Programa Especial de Treinamento – PET/CAPES – e a Graduação no Ensino Superior Brasileiro. *InfoCAPES - Boletim Informativo da CAPES*, v. 6, n. 2, p.7-24, Brasília, abr/jun. 1998.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2016.

BAUDRIT, A. *A tutoria: riqueza de um método*. Porto: Porto, 2009.

BERGAMINI, C. W. Motivação: mitos, crenças e mal-entendidos. *Revista de Administração de Empresas*, v. 30, p. 23-34, 1990. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0034-75901990000200003>.

BORUCHOVITCH, E.; BZUNECK, J. A. *A motivação do aluno: contribuições da psicologia contemporânea*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

BOURDIEU, P. *Os três estados do capital cultural* (1979). Escritos de Educação. Trad. De Magali de Castro e Maria Alice Nogueira. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. *Apresentação PET*. 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pet/>. Acesso em: 15 abril 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. Programa de Educação Tutorial – PET, *Manual de orientações básicas*. Brasília, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. *PET: Programa de Educação Tutorial: estratégia para o desenvolvimento da graduação*. Brasília: Ministério da Educação, 2008.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. *Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012*. Aprova diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo humanos. Disponível em: <https://www.gov.br/conselho-nacional-de-saude/pt-br/atos-normativos/resolucoes/2012/resolucao-no-466.pdf/view>. Acesso em: 30 ago. 2023.

BRITO, D. A. *PET: 40 anos de Ensino, Pesquisa e Extensão*. [Recurso digital] Porto Alegre: Simplíssimo, 2019.

CALDAS, R. F.; MACHADO, L. S. Integração Comunitária através da Educação Cooperativa: Os Programas de Ensino e Pesquisa da UNESP/FFC1. *Revista Brasileira de Educação em Ciência da Informação*, v. 1, n. 1, p. 19-34, 2014.

CANÓS-DARÓS, L. An algorithm to identify the most motivated employees. *Management Decision*, v. 51, n. 4, p. 813-823, 2013. DOI: <https://doi.org/10.1108/00251741311326581>.

CERQUINHO, A. C.; SILVA, F. M. V. Influências do Programa de Educação Tutorial (PET) sobre a vida profissional: um estudo de caso do PET Administração da UFAM. *GUAL - Revista Gestão Universitária na América Latina*, v. 13, n. 3, 2020. DOI: <https://doi.org/10.5007/1983-4535.2020v13n3p119>.

COLARES, A. C. V.; CASTRO, M. C. C. S.; BARBOSA NETO, J. E.; CUNHA, J. V. A. Motivação docente na pós-graduação stricto sensu: uma análise a partir da teoria da autodeterminação. *Revista Contabilidade & Finanças*, v. 30, p. 381-395, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/1808-057x201909090>.

CRESWELL, J. W. *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2021.

DAY, C. *Desenvolvimento profissional de professores: os desafios da aprendizagem permanente*. Porto: Porto Editora, 2001.

DECI, E. L.; RYAN, R. M. The support of autonomy and the control of behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, v. 53, n. 6, p. 1024-1037, 1987.

DEARO, P. R.; NAKAYAMA, J. T. O.; ROSSIT, R. A. S. Potencialidades e fragilidades do Programa de Educação Tutorial: percepções de acadêmicos. *Caminho Aberto: Revista de Extensão do IFSC*, v. 4, n. 6, p. 37-45, jul. 2017. DOI: <https://doi.org/10.35700/ca20170037-452071>.

DIAS, A. M. I.; CÁCERES, E. N.; MARTINS, I. M. L.; GOUVEIA, S. T.. Estudo sobre os egressos do Programa de Educação Tutorial/PET 1979-2008. *Fortaleza: Brasil Tropical*, 2009.

DI DOMENICO, S. I.; RYAN, R. M. The emerging neuroscience of intrinsic motivation: A new frontier in self-determination research. *Frontiers in human neuroscience*, v. 11, p. 145, 2017. DOI: <https://doi.org/10.3389/fnhum.2017.00145>.

FERNET, C.; MORIN, A. J. S.; AUSTIN, S.; LITALIEN, D. On the temporal stability of self-determined work motivation profiles: A latent transition analysis. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, v. 29, n. 1, p. 49-63, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1080/1359432X.2019.1688301>

FONTANELLA, B. J. B.; LUCHESI, B. M.; SAIDEL, M. G. B.; RICAS, J.; TURATO, E. R.; MELO, D. G. Amostragem em pesquisas qualitativas: proposta de procedimentos para constatar saturação teórica. *Cadernos de Saúde Pública*, 27, 388-394, 2011. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-311X2011000200020>.

FRANCISCO JUNIOR, W. E.; PASCHOAL, N. S.; SILVA, M. J. V. da. O Programa de Educação Tutorial (PET) e a formação docente em química: investigando aprendizagens a partir de narrativas. *Horizontes*, [S. l.], v. 38, n. 1, p. e020030, 2020. DOI: <https://doi.org/10.24933/horizontes.v38i1.830>.

FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996. 76p.

FRIESE, S. *Qualitative data analysis with Atlas.ti*. 3. ed. Thousand Oaks: SAGE Publications, 2019.

GARCÍA NIETO, N. La función tutorial de la Universidad en el actual contexto de la Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, Espanha, v.22, n.1, p. 21-48, 2008.

GIL, A. C. *Didática do ensino superior*. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

GONÇALVES, E. P. *Iniciação à pesquisa científica*. 2.ed. Campinas, SP. Editora Alínea, 2001.

JUÁREZ, M. M.; CUSÓ, J. P. La tutoría universitaria: el papel del profesorado. In: SÁNCHEZ, J. J. M.; PINA, F. H.; RUS, T. I. *Desarrollo profesional y práctica educativa del profesorado*. Servicio de Publicaciones, 2011. p. 443-452.

LOPES, T. F.; SILVA, B. V.; CARVALHO, L. S.; VAZ, S. S.; PEREIRA, J. M.; CARVALHO, R. E. F. L. Atuação profissional dos egressos do programa de educação tutorial de um curso de enfermagem. *Revista Enfermagem Contemporânea*, v. 9, n. 2, p. 211-217, 2020. DOI: <https://doi.org/10.17267/2317-3378rec.v9i2.2913>.

LOPES, T. F.; SILVA, A. V. C.; CARVALHO, L. S.; SILVA, H. G. Programa de tutoria acadêmica: relato de experiência de alunos de graduação do curso de enfermagem. *Extensão em Foco*, n. 22, 2021. DOI: <https://doi.org/10.5380/ef.v0i22.73459>

MARQUES, P. M. R. C. B. *Avaliação de uma situação de formação de formadores no domínio da tutoria*. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação). Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Lisboa, 2009.

MOLLER, A.C., DECI, E.L. Intrinsic Motivation. In: *Maggino, F. (eds) Encyclopedia of Quality of Life and Well-Being Research*. Springer, Cham, 2020. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-319-69909-7_1532-2.

NASCIMENTO, A. B.; COSTA JÚNIOR, J. G.; FERNANDES, A. N. O.; BRAGA, F. S.. Ser ou se fazer tutor(a): a gestão dentro do Programa de Educação Tutorial (PET/UERN/UFERSA). *Rev. Pemo*, Fortaleza, v.4,e 47300, 2022. DOI: <https://doi.org/10.47149/pemo.v.4.7300>.

NUNES, P. M.; PROENÇA, T.; CAROZZO-TODARO, M. E. A systematic review on well-being and ill-being in working contexts: contributions of self-determination theory. *Personnel Review*, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1108/PR-11-2021-0812>

OLAFSEN, A. H.; DECI, E. L. Self-determination theory and its relation to organizations. *Oxford Research Encyclopedia of Psychology*. 2020. DOI: <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190236557.013.112>.

QUEIROZ, K. A. S. *O desemparedamento das práticas dos profissionais de Educação Infantil: uma reflexão a partir do Programa de Educação Tutorial (PET)*. Dissertação. Mestrado em Educação. São Paulo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2020.

REZENDE, C. DE S. B.; VASCONCELLOS, M. Rememorar é transcender: um diálogo com licenciandos do grupo PET conexões de saberes da Universidade Federal Fluminense. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 15(esp2), 1569–1584, 2020. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v15iesp2.13829>.

RIBAS, F. C. *Variações motivacionais no ensino e aprendizagem de inglês em contexto de escola pública*. 2008. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) - Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, São José do Rio Preto, 2008.

ROCHA, G. F.; SILVA, A. L. R.; LEITE, G. B.; ALVES, L. L.; GONÇALVES, P. F.; PAIVA, P. C. P. Análise retrospectiva das atividades desenvolvidas pelo grupo PET Odontologia no Vale. *Revista da ABENO*, v. 22, n. 2, p. 1611-1611, 2022. DOI: <https://doi.org/10.30979/revabeno.v22i2.1611>.

RODRÍGUEZ, J. J. Hacia un nuevo proyecto de tutoría universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, v. 21, n. 1, p. 37-44, 2010.

RYAN, R. M.; DECI, E. L. Self-determination theory. In: Springer Reference. *Encyclopedia of quality of life and well-being research*. Cham: Springer International Publishing, 2022. p. 1-7. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-319-69909-7_2630-2.

RYCHESCKI, G. G.; ORTHMANN, B.; VIDOR, A. L.; VIEIRA, F.G. K. Percepção de egressos sobre as contribuições do Programa de Educação Tutorial em Nutrição da Universidade Federal de Santa Catarina na trajetória acadêmica. *Revista Eletrônica do Programa de Educação Tutorial-Três Lagoas/MS*, v. 5, n. 5, p. 145-160, 2023. DOI: <https://doi.org/10.55028/repet-tl.v5i5.18254>.

SANTOS, E. S. *O que é que o Pet tem? Escrita sobre as experiências de tutores e petianos integrantes dos grupos de Educação Tutorial da UFRB*. Dissertação (Mestrado em Estudos Interdisciplinares Sobre a Universidade), Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2018.

SANTOS, M. L. *Pesquisa qualitativa em ciências sociais: métodos e técnicas*. Petrópolis: Vozes, 2017.

SANTOS, V. S.; JUNIOR, W. E. F. Programa de educação tutorial (PET): caminhos acadêmicos e profissionais em um curso de licenciatura em química. *Alexandria: Revista de Educação em Ciência e Tecnologia*, v. 15, n. 1, p. 307-331, 2022. DOI: <https://doi.org/10.5007/1982-5153.2022.e82378>.

SILVA, M. L. G. R. *Inserção Profissional dos Egressos dos Programas de Educação Tutorial (PET) em Administração, Biologia, Economia Doméstica e Nutrição da UFV*. Tese de Doutorado. Dissertação (Mestrado em Administração) Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2015.

SOARES, F. F.; DUPLAT, C. B.; FERREIRA, L. P. L.; RÉGIS, M. R. S.; REIS, S. R. A.; MATOS, M. S. Impacto do Programa de Educação Tutorial da Faculdade de Odontologia da Universidade Federal da Bahia na formação profissional dos seus ex-bolsistas. *RPG. Revista de Pós-Graduação*, v. 17, n. 3, p. 143-150, 2010.

THIRY-CHERQUES, H. R. Saturação em pesquisa qualitativa: estimativa empírica de dimensionamento. *Revista Brasileira de Administração Científica*, Florianópolis, v. 6, n. 1, p. 1-20, 2009.

TOSTA, R. M.; CALAZANS, D. L.; SANTI, G. S.; TUMULO, I. B.; BROCHADO, K.; FAGGIAN, L. F.; FARIA, L. C.; MULLER, M. L.; CECHINI, M. V. G.; ISHIDA, R. M. M.; FONSECA, R. F.; SANZ, S. D.; VIRIRA, T. C. H.; PALAZZIN, V. Programa de educação tutorial (PET): uma alternativa para a melhoria da graduação. *Psicol. Am. Lat.*, México, n. 8, nov. 2006.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS - UFAM. *Grupos do Programa de Educação Tutorial do Amazonas promovem em 2021 evento a nível nacional*. UFAM, Manaus, 2021. Disponível em: <http://www2.ifam.edu.br/noticias/grupos-do-programa-de-educacao-tutorial-do-amazonas-promovem-em-2021-evento-a-nivel-nacional>. Acesso em: 30 ago. 2023.

Submissão: 05.03.2025.

Aprovação: 02.06.2025.