



Relação da motivação com o desempenho universitário de alunos de Ciências Contábeis

Resumo: A motivação humana, como um propulsor para as atividades cotidianas, está diretamente relacionada a educação universitária, tendo uma alta complexidade. Desta forma, esta pesquisa tem como objetivo analisar a relação da motivação no desempenho universitário de alunos de Ciências Contábeis em uma Universidade comunitária em Santa Catarina. O motivo para tal abordagem se justifica pela necessidade de estudos de diferentes fatores comportamentais, ambientais e psicológicos que possam influenciar ou incrementar o envolvimento do aluno no processo de ensino-aprendizagem e que indiquem modificações no seu desempenho. Desta forma, espera-se uma relevante contribuição ao cenário da educação universitária de alunos de ciências contábeis no Brasil. Com uma amostra de 35 alunos matriculados em duas disciplinas concentradas no período de férias, essa pesquisa busca resultados empíricos que contribuam com pesquisas sobre o desempenho universitário de estudantes de ciências contábeis. Classificada como descritiva, documental, levantamento e quantitativa, essa pesquisa, através da análise fatorial e regressão linear simples, concluiu que a motivação extrínseca com regulações integrada e identificada e a motivação intrínseca são os fatores motivacionais com maiores *scores* na amostra, corroborando com estudos anteriores. Quanto a relação entre as variáveis de motivação e o desempenho universitário, é possível determinar que o desempenho universitário tem uma relação significativa a 5% e negativa com a motivação extrínseca por regulação introjetada e positiva com a com regulação integrada. Além disso, foi observado que com uma significância de 10%, a motivação intrínseca também tem uma relação positiva com o desempenho universitário.

Palavras-chave: Teoria da Autodeterminação; motivação universitária; desempenho universitário

Linha Temática: Pesquisa e Ensino da Contabilidade



1. Introdução

A motivação, como um desejo ou estímulo que varia entre indivíduos, fazendo-o se esforçar e persistir numa tarefa (Ribas, 2008), está tendo destaque em diferentes estudos dentro da contabilidade nos últimos anos (Faria, Come, Poli & Felipe, 2003; Lacerda, Santos & Reis, 2008; Leal, Miranda & Carmo, 2013). Como principal razão, encontrar formas de influenciar os estudantes a incrementarem seu envolvimento em atividades, buscando sempre a excelência (Guimarães, Bzuneck & Sanches, 2002).

Neste aspecto, tem-se a teoria da autodeterminação, que aponta que as motivações dos indivíduos diferem, sendo determinadas e orientadas por contextos que dão subsídios a necessidades psicológicas com diferentes formas de manifestação (Leal et al., 2013). Desta forma, a motivação dos estudantes para a aprendizagem é fenômeno com alta complexidade, que pode apenas ser inferido mediante a observação do comportamento ou em situações reais de desempenho (Guimarães & Bzuneck, 2008).

Para Santos e Almeida Filho (2008), durante o período em que se dedica ao ensino superior, é requisitado aos estudantes uma grande autonomia nas atividades curriculares e extracurriculares. Quando o estudante está motivado, ele mostra-se efetivamente envolvido nos processos do ensino superior, engajando-se e persistindo em novas tarefas, buscando desenvolver novas habilidade de compreensão e de domínio (Guimarães, Bzuneck & Boruchovitch, 2004). Neste momento, as atribuições motivacionais são quesitos importantes para a efetiva realização dessas atividades, da qualidade de aprendizagem e desempenho universitário.

Quanto ao desempenho de estudantes universitários, a discussão sobre os fatores impactantes no desempenho escolar ou universitário de alunos não é somente benéfico para o estudante, mas também para a academia (Allen, Robins, Casillas & Oh, 2008). Analisar a *performance* universitária perpassa o ato de análise de notas, mas sim de conhecer os fatores que influenciam o desempenho dos acadêmicos, revelando-se um papel relevante para a discussão e definição de políticas governamentais e educacionais, o que propícia assegurar um ciclo eficiente do processo de ensino aprendizagem (Araújo, Silva & Franco, 2014).

Diante dessa discussão, visto lacuna de pesquisa encontrada de fatores que possam impactar no desempenho do estudante universitário, como a motivação, tem-se a pergunta que norteia essa pesquisa: **Qual a relação da motivação com desempenho universitário de alunos de Ciências Contábeis?** Como objetivo, a pesquisa visa analisar a relação da motivação no desempenho universitário de alunos de Ciências Contábeis em uma Universidade comunitária em Santa Catarina.

O motivo para tal abordagem se justifica pela necessidade de estudos de diferentes fatores comportamentais, ambientais e psicológicos que possam influenciar ou incrementar o envolvimento do aluno no processo de ensino-aprendizagem (Guimarães et al. 2002). Na área contábil especificamente, exames de proficiência para atuação como contador ou técnico em contabilidade estão apresentando números cada vez mais baixos de aprovação no Brasil inteiro (CFC, 2016), demonstrando assim a necessidade de estudos que possam contribuir com subsídios empíricos de fatores que impactam no desempenho dos alunos da área.

Estudos como de Faria et al. (2003), Lacerda et al. (2008), Leal et al., (2013) e já realizaram estudos analisando a motivação dos alunos de Ciências contábeis sob a ótica de diferentes teorias, fazendo comparações com instituições públicas e privadas, ou então analisando fatores que podem influenciar na procura e permanência do curso. Contudo, uma lacuna de pesquisa é encontrada quando observada a relação da motivação e do desempenho universitário, fatores esses ainda não observados comparativamente no cenário da pesquisa em



Ciências Contábeis. Desta forma, espera-se uma relevante contribuição ao cenário da educação universitária de alunos de ciências contábeis no Brasil.

2 Referencial Teórico

Nesta seção apresentam-se os aspectos teóricos latentes que fundamentam a relação que se pretende construir junto aos resultados desta pesquisa. Para tanto, considerando a construção que busca encontrar relação entre a motivação de estudantes universitários do curso de ciências contábeis e o seu desempenho, esta seção os discute.

2.1 Teoria da Autodeterminação

A Teoria da Autodeterminação proposta por Deci e Ryan (1985) é uma teoria com base empírica que foca na motivação humana, no bem-estar e desenvolvimento, distinguindo a motivação em motivação extrínseca e intrínseca. A teoria orienta uma importante linha de investigação e afirma que contextos que dão suporte a necessidades psicológicas básicas, tais como conectividade, competência e autonomia acendem ações motivadas e intencionais. (Deci & Ryan, 1985).

Postulada pelo ideal que todo ser humano é dotado de uma propensão natural para alcançar o desenvolvimento saudável e a auto-regulação, o mesmo envolve-se em atividades que lhes possibilitem a satisfação de três necessidades psicológicas básicas: competência, autonomia e vínculo. (Guimarães & Bzuneck, 2008). As interações no contexto social como, por exemplo, aquelas realizadas no ambiente de sala de aula, podem frustrar, satisfazer total ou parcialmente tais necessidades das quais a motivação é contingente (Guimarães & Boruchovitch, 2004; Hagger, Chatzisarantis & Harris, 2006; Deci & Ryan, 2004).

Ao discutir a teoria através da diferenciação da motivação em diversos níveis, Deci e Ryan (2004) buscaram identificar que tipo ou qualidade de uma motivação específica é mais relevante para predizer ou influenciar comportamentos. Assim, na motivação intrínseca, o comportamento humano é motivado pelo prazer em si da atividade, esse que ocorre sem restrições, pressões ou necessidade de relacionamento, competência e autodeterminação.

Já na motivação extrínseca, por sua vez, o comportamento é determinado pela consequência, em uma busca pelo desfecho de ação ou atividade a fim de evitar efeitos indesejáveis e alcançar efeitos desejáveis. Desta maneira, os piores resultados com efeitos restritos no comportamento, são explicados pela motivação extrínseca, já a intrínseca apresenta melhores resultados em termos de desempenho, criatividade e aprendizagem (Deci & Ryan, 1985).

A motivação de um indivíduo, conforme a teoria da Autodeterminação, pode ser classificada em três grupos: desmotivação, motivação extrínseca e motivação intrínseca, como apresentado na Figura 1. A desmotivação, como o próprio nome diz, é caracterizada pela ausência de motivação, ou seja, a pessoa não apresenta intenção nem características proativas e, ainda demonstra desvalorização da atividade. (Guimarães & Bzuneck, 2008; Leal et al., 2013).

O segundo grupo, motivação extrínseca, é dividido em quatro tipos de regulação comportamental: 1) regulação externa: é a forma menos autônoma de motivação, pois, nesse caso, a pessoa age para obter recompensas ou evitar punições; 2) regulação Introjogada: a pessoa administra as consequências externas mediante o resultado de pressões internas como culpa e ansiedade; 3) regulação identificada: é mais autônoma do que as anteriores, pois, nesse caso, já há alguma interiorização, mesmo que a razão para fazer alguma coisa seja de origem externa; 4) regulação integrada: há coerência entre o comportamento, os objetivos e valores da pessoa.

É a forma de motivação extrínseca mais autônoma, embora o foco ainda esteja nos benefícios pessoais (Gagné & Deci, 2005; Guimarães & Bzuneck, 2008). Em relação à motivação intrínseca, a pessoa tem interesse e prazer na realização da tarefa, sendo a atividade vista como um fim em si mesma.

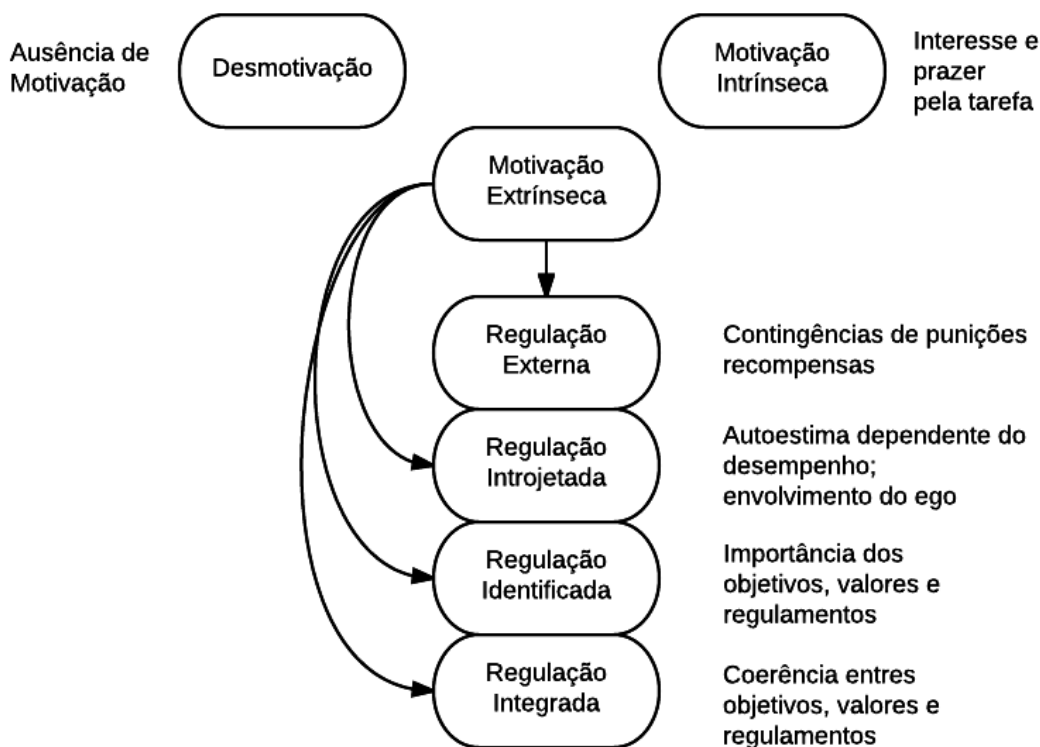


Figura 1 - Teoria da Autodeterminação

Fonte: Adaptado de Gagné e Deci (2005)

No estudo de Lens, Matos e Vansteenkiste (2008), a Teoria da Autodeterminação incita uma distinção entre duas questões motivacionais: para que e porque, indagando as razões e objetivos que motivam e conduzem o esforço das pessoas na realização de determinada atividade. Isso acontece, porque as pessoas diferem em relação ao tipo e ao nível de motivação, assim o nível revela a intensidade da motivação e o tipo é traduzido pelo porquê da motivação, o propósito e atitudes envolvidas, as atitudes e os propósitos subjacentes (Ryan & Deci, 2000).

Sobral (2003) afirma que os princípios que escoram a Teoria da Autodeterminação são adequados para estudos em educação profissional, pois os diferentes tipos de motivação têm implicações distintas durante o processo de aprendizagem. Neste contexto, várias áreas do conhecimento realizaram estudos a fim de reconhecer o processo de aprendizagem e a motivação sob ótica da Teoria da Autodeterminação.

Williams, Saizow e Ryan (1999), observaram em ambiente de formação médica que esse pode promover uma motivação autônoma, a intrínseca distinta de uma motivação controlada, a extrínseca, nos estudantes, com base na postura profissional. Também sob ótica da Teoria da Autodeterminação, em 2003, Sobral analisou a orientação e o nível motivacional de estudantes do curso de medicina na fase inicial, a relacionou com fatores acadêmicos e utilizou a Escala de Motivação Acadêmica, de Vallerand, Pelletier, Blais, Brière, Senécal e Vallières (1992), baseada na teoria. O instrumento aplicado foi aplicado por Sobral (2003) em 269 estudantes de ambos os sexos, sendo subdividida em 28 itens com sete subescalas de quatro itens cada, procurando identificar a motivação intrínseca, que envolve o saber, realizar e

experimentalizar estímulos, a motivação extrínseca, sendo a motivação externa, a introjeção e identificação e a desmotivação. Os resultados mostraram a predominância de uma motivação autônoma com variação sexuais, com níveis satisfatórios de consistência interna, estabilidade temporal moderada, revelando um tipo de motivação compatível com influências individuais e contextuais.

Envolvendo pesquisas educacionais na área de motivação, Guimarães e Boruchovitch (2004) evidenciaram que a motivação intrínseca vem sendo relacionada ao envolvimento dos alunos na realização de tarefas de aprendizagem, com propensão por desafios, persistência, esforço, uso de estratégias de aprendizagem, entre outros resultados positivos. Para esses autores, a motivação é um determinante da qualidade e nível do desempenho e aprendizagem.

Também com foco na aprendizagem, Durso, Cunha, Neves e Teixeira (2016), identificaram o nível de motivação de estudantes dos cursos de pós-graduação stricto sensu dos cursos de Ciências Econômicas e Contábeis, através da escala de Vallerand et al. (1992), já utilizada por Sobral (2003). Os autores não encontraram diferenças na motivação dos alunos dos dois cursos, no entanto, aqueles de classes socioeconômicas mais baixas, acadêmicos com bolsa de iniciação científica, as mulheres, os mais velhos e os com mães com maior grau de instrução apresentaram uma motivação autodeterminada.

2.2 Desempenho Universitário

Ferreira (2009) afirma que o ensino superior é um dos motores do desenvolvimento econômico e instrumento de transmissão da experiência científica e cultural acumulada ao longo do tempo. É preciso que o ensino superior fomente uma formação de qualidade, onde o acadêmico formado tenha conhecimentos compatíveis com o que pede o mercado de trabalho.

No Brasil, o observado nas últimas décadas foi uma intensa expansão de seu ensino superior (Miranda, Lemos, Oliveira & Ferreira, 2015) e pós-graduação e junto com eles do curso de Ciências Contábeis, que além do crescimento, vem enfrentando mudanças com a integração nacional, estadual e municipal e ainda frente ao processo de adoção e convergência as normas internacionais (Rangel & Miranda, 2016). Desta forma, o ensino de Contabilidade também precisa atender a demanda do mercado de forma hábil e com maior capacitação (Pavione, Camargos & Souza, 2016).

Compreender como alguns alunos destacam-se frente a outros é fundamental para promover reformas educativas que conduzam a uma formação melhorada onde as fraquezas de aprendizagem sejam superadas (Nogueira, Costa & Takamatsu, 2013). Para Ferreira (2009), para uma haja melhoria do ensino torna-se essencial verificar que fatores influenciam na formação e no desenvolvimento acadêmico dos alunos (Ferreira, 2009). Logo, compreender o que impacta o desempenho dos estudantes é foco de estudo não só de docentes, mas dos próprios alunos e ainda de equipes pedagógicas das Instituições de Ensino Superior (IES).

Segundo Lizote, Verdinelli, Borba e Brasil (2014), as exigências do Ministério da Educação impressa as IES as leva a adaptarem seus projetos pedagógicos, qualificar infraestrutura e corpo docente e ainda conduz as mesmas a mais elevados níveis de eficiências, melhorando a qualidade dos serviços e trazendo satisfação aos seus alunos. Por sua vez Munhoz (2004) insere que as instituições de ensino primam por excelência, qualidade e relevância e uma das formas de se medir o esforço das instituições é através do desempenho do discente, onde avaliar o desempenho dos alunos, através de suas notas ou conceitos, auxilia a verificação da eficácia das instituições de ensino (Munhoz, 2004).

Neste contexto, o desempenho acadêmico tem se apresentado como um importante elemento em pesquisas na área da educação. (Cornachione Jr, Cunha, Luca & Ott, 2010). Glewwe, Hanushek, Humpage e Ravina (2011) afirmam que diante da evolução e crescimento



do ensino é fundamental que a questão do desempenho acadêmico seja estudada, pois resulta de uma ampla variedade de fatores que precisam ser conhecidos. Logo, a identificação e confirmação das variáveis que explicam o desempenho podem contribuir com a IES e autoridades a aprimorar a qualidade do ensino e os seus processos de avaliação (Araújo et al., 2014).

O desempenho acadêmico pode ser explicado tanto por variáveis relacionadas ao corpo docente como por variáveis que envolvem os discentes, segundo Miranda et al (2015). A experiência profissional do professor, suas credenciais profissionais, o método e estratégias de ensino utilizadas, são as variáveis que envolvem o professor, entretanto, as discentes como as horas de estudo, o conhecimento prévio, o desempenho escolar anterior, a condição socioeconômica, o absenteísmo, forma de aprendizagem e a motivação também afetam o desempenho do aluno (Miranda et al., 2015). Nogueira et al (2013) também indicam fatores que impactam no desempenho acadêmico, sendo que perpassam pelo estilo de aprendizagem utilizado pelo professor, o número de faltas, idade e sexo do acadêmico.

O perfil de alunos de Ciências Contábeis, seus comportamentos e atitudes foram foco da pesquisa de Frezatti e Leite Filho (2003) inferindo a existência de uma relação positiva do desempenho final e do comportamento dentro e fora de sala de aula dos acadêmicos. Por sua vez, Cruz, Corrar e Slomski (2009) observaram a relação entre elementos da docência, o uso de recursos educacionais e o desempenho de acadêmicos de Ciências Contábeis, sendo que foi identificada a influência dos docentes no desempenho acadêmico através do uso de determinadas das técnicas de ensino, de recursos didáticos e do domínio das disciplinas. Lacerda et al. (2008) observaram os fatores extrínsecos e intrínsecos, que motivaram a escolha e a permanência de discentes de Ciências Contábeis da Unimontes, apontando que fatores intrínsecos como: melhora salarial, ascensão profissional, o ganho de novos conhecimentos e agregar experiências, como causas para a escolha do curso e como fatores extrínsecos, para sua permanência os alunos destacaram a possibilidade de ingresso no mercado de trabalho.

Cornachione et al (2010) indicaram o esforço pessoal dos alunos como responsável por um desempenho acadêmico superior em acadêmicos de Ciências Contábeis. Cordeiro e Siva (2012), identificaram que o desempenho acadêmico dos componentes curriculares de finanças independe dos estilos de ensino aprendizagem empregados na opinião de acadêmicos de Administração de uma IES de João Pessoa – PA.

Araújo et al (2014) detectaram junto a com acadêmicos do curso de Ciências Contábeis de uma instituição privada de Belo Horizonte que o desempenho acadêmico é influenciado por diferentes variáveis idade, sexo, natureza da disciplina, tipo da disciplina, frequência as aulas, situação ao findar a disciplina, o período letivo e o campus da instituição. O desempenho acadêmico e sua relação com o comportamento procrastinador de acadêmicos do curso de Ciências Contábeis, foi o foco de Ribeiro, Avelino e Colauto (2014), cujos resultados implicam que alunos com altos níveis de procrastinação estão mais propensos a ter menor desempenho e ainda os homens são mais procrastinadores que as mulheres. Os autores ressaltam a importância da pesquisa com o efeito de perceber as consequências de um comportamento como esse adotado visto que a profissão contábil exige o cumprimento de prazos para o fornecimento de relatórios e análises, e desta forma o comportamento procrastinador seria relevante na atuação profissional.

O uso das redes sociais e o desempenho também foram relacionados em pesquisa de Rangel e Miranda (2016). Em estudo com 322 estudantes de Ciências Contábeis de uma instituição de Minas Gerais, nenhuma das variáveis relacionadas com o uso das redes sociais (horas de internet, horas de redes sociais, uso de redes sociais para estudo e familiaridade com recursos tecnológicos) apresentou relação significativa para explicar o desempenho dos alunos do curso. Deste modo, os autores apresentam que a utilização das redes sociais não afeta de



forma significativa o desempenho acadêmico e pode auxiliar ou prejudicar a aprendizagem, onde o mau ou bom uso é determinado pelo acadêmico.

Rangel e Miranda (2016) apontaram ainda que a motivação é percebida como um fator crucial na avaliação do desempenho discente de na qualidade de sua aprendizagem e está ligada a também a classificação no vestibular, pois, quanto melhor a classificação no exame vestibular, maior é o seu desempenho. Entretanto, Joly e Prates (2011) ressaltam que a motivação para a aprendizagem é considerada uma tarefa complexa de ser explicada, porque a motivação encontra-se no interior de cada um e não pode ser vista.

Estudos sobre a motivação e o desempenho ainda foram realizados por Lacerda et al. (2008) indicando que um acervo bibliográfico variado, os laboratórios e recursos telemáticos, o espaço físico e metodologias de ensino adequadas, as ferramentas de apoio à aprendizagem, entre outros como pontos afetam a motivação e por consequência a permanência dos acadêmicos no curso. Desta maneira, a satisfação dos alunos e a qualidade dos serviços oferecidos são questões essenciais para que as instituições se mantenham no mercado, assim sendo supervisionar o grau de satisfação dos acadêmicos, qualificando seu interesse e dos professores, torna-se fundamental para as instituições (Vieira; Milach & Hupper, 2008).

3 Metodologia

Esta seção evidencia os métodos utilizados pelos autores para a realização da pesquisa, bem como a classificação do estudo e as características da população estudada. Assim, esta seção está dividida em três subitens, onde primeiramente será apresentado a classificação da pesquisa, bem como características da amostra, as métricas utilizadas para medição de motivação e desempenho, e os métodos utilizados para a realização da análise estatística.

3.1 Classificação da pesquisa e características da amostra

A pesquisa tem como objetivo analisar a relação da motivação no desempenho universitário de alunos de Ciências Contábeis, assim classificando-se como descritiva. Em relação aos procedimentos de estudo enquadra-se como documental e de levantamento, pela utilização de documentos com informações sobre o desempenho dos alunos da instituição estudada e também pela aplicação de questionários. Quanto a abordagem do problema, configura-se como quantitativa, com a utilização de técnicas estatísticas para a análise de dados numéricos (Smith, 2003).

A Universidade utilizada na pesquisa tem caráter comunitário e é localizada na região serrana de Santa Catarina. A amostra utilizada nessa pesquisa, que totalizou 45 respondentes, foi composta por duas turmas em regime concentrado do curso de Ciências Contábeis com discentes de diversos níveis do curso de Ciências Contábeis. As turmas utilizadas e também a universidade que serviu como palco para o estudo foram escolhidas por proximidade.

3.2. Medição da motivação e do desempenho universitário

O instrumento utilizado nesta pesquisa foi a versão brasileira da Escala de Motivação Acadêmica (EMA) proposta por Guimarães e Bzuneck (2008), também utilizado na pesquisa de Leal et al. (2013). O referido instrumento contempla 29 itens, sendo cada ponto do *continuum* de autodeterminação avaliado por um conjunto de itens que engloba a motivação intrínseca, três tipos da motivação extrínseca (Externa, Introjeção e Identificação) e Desmotivação. Aos participantes, é apresentada uma questão inicial: “Por que eu venho à

Universidade? ”, seguida de 29 afirmativas, colocadas em escala *likert* de 5 pontos (1 nada verdadeiro a 5 totalmente verdadeiro).

Para a coleta do desempenho universitário, foi utilizado o *score* que o aluno obteve na prova final das disciplinas concentradas pesquisadas. Para isso, não foi descobrido nenhuma lei institucional ou que possa comprometer a universidade pela quebra de sigilo do desempenho do aluno, visto que alguns cuidados foram tomados.

O questionário foi aplicado no dia da prova final de uma disciplina concentrada. Esse cuidado foi considerado para que os instrumentos que coletassem o desempenho do aluno (prova final da disciplina) e a motivação (EMA) fossem aplicados em uma curta diferença de tempo, garantindo assim que o respondente estivesse nas mesmas condições emocionais e físicas no preenchimento dos dois instrumentos.

Após o tratamento das questões motivacionais, foi realizada a coleta dos dados para o desempenho universitário. Para isso, no ato da coleta do EMA, foi solicitado aos respondentes que preenchessem o nome completo no cabeçalho do mesmo, para que todo o procedimento listado acima pudesse ter continuidade. Esse requerimento foi efetuado juntamente com um aviso que os dados serão tratados de forma extremamente confidenciais, garantindo assim o anonimato ao respondente.

Os resultados provenientes da escala EMA foram repassados para o Excel, organizados em ordem alfabética pelo primeiro nome do aluno, relacionando o número da escala linkert respondido a um código referente à questão, e não ao número da questão em si. Esse cuidado foi necessário visto que os dados sobre a motivação do aluno também são confidenciais, e os pesquisadores não teriam controle das pessoas que poderiam ter acesso a esses dados quando repassados para a universidade para o preenchimento do desempenho do aluno.

Após, foi encaminhado os dados para a coordenação do curso de Ciências Contábeis da instituição, para que os funcionários autorizados a terem acesso ao desempenho dos alunos pudessem efetuar o preenchimento da tabela, relacionando cada respondente com as respostas do EMA. Após o preenchimento, a coordenação randomiza os nomes dos alunos que até então estavam em ordem alfabética, e os substituem por um código. Dessa forma os dados sobre o desempenho dos alunos não são passados aos pesquisadores, fazendo com que não se infrinja o direito dos alunos a terem seu desempenho mantido em sigilo.

3.3 Métodos quantitativos

Após a tabulação dos dados descritos na última seção, foi realizada a apuração dos *scores* dos alunos para motivação e desempenho universitário. Como no estudo de Leal et al. (2013) para a medição dos níveis motivacionais utilizados na análise descritiva foram elaborados médias das respostas que compreendem cada agrupamento relacionado na Teoria da Autodeterminação. A partir destes valores, foi realizada estatística descritiva de medidas de posição como a média, mediana e desvio padrão (DP) considerando dados pessoais dos alunos, como sexo, idade e se está trabalhando na área contábil. Para Fávero et al. (2009) a estatística descritiva permite uma melhor compreensão do comportamento dos dados por meio de medidas-resumo, identificando tendências, variabilidade e valores atípicos.

Após foi realizada uma Análise Fatorial, visto que a mesma tem como objetivo primordial a atribuição de um *score* a constructos ou fatores que não são diretamente observáveis (Maroco, 2007). Desta forma, tendo em vista os valores obtidos pelos componentes principais para cada agrupamento de motivação apresentado por Guimarães e Bzuneck (2008), os valores das respostas dos respondentes foram multiplicados pelos valores dos componentes principais obtidos pela Análise Fatorial, possibilitando assim realizar a Regressão Simples no software *IBM SPSS Statistics* para atender o objetivo proposto.



Florianópolis, 10 a 12 de Setembro de 2017

Para Fávero et al. (2009) com a regressão simples o pesquisador poderá compreender como é possível avaliar e mensurar a influência de variáveis explicativas sobre uma única variável dependente métrica. Desta forma, considerando as variáveis introduzidas anteriormente, o modelo de regressão simples utilizado pode ser escrito da seguinte forma:

$$DESEMP = \alpha + \beta_1 DESM + \beta_2 REG_EXT + \beta_3 REG_INTROJ + \beta_4 REG_ID + \beta_5 REG_INT + \beta_6 MOT_INT + \mu$$

Onde: α – Intercepto (Constante); DESEMP – Desempenho Universitário; DESM – *Score* para desmotivação; REG_EXT – *Score* para Regulação Externa; REG_INTROJ – *Score* para Regulação Introjetada; REG_ID – *Score* para Regulamentação Identificada; REG_INT – *Score* para Regulamentação Integrada; MOT_INT – *Score* para Motivação Interna; μ – Erro ou resíduo.

4 ANALISE DOS RESULTADOS

Este estudo tem como objetivo analisar a relação da motivação no desempenho universitário de alunos de Ciências Contábeis em uma Universidade comunitária em Santa Catarina. Desta forma, a amostra da pesquisa, que contou com 35 respondentes de duas matérias concentradas na universidade pesquisada, apresentou as seguintes características, como demonstrado na Tabela 1.

Realizado o um recorte amostral por sexo, observa-se segundo a Tabela 1, significativas diferenças entre os fatores motivacionais intrínsecos e extrínsecos e também no desempenho universitário entre respondentes do sexo feminino e masculino. Os indivíduos do sexo feminino têm um maior score no desempenho universitário, na motivação por regulação identificada, onde o próprio comportamento é reconhecido e valorizado pelo respondente, e Regulação integrada, que indica uma forma mais autônoma de motivação extrínseca, envolvendo escolhas e valorização pessoal da atividade. Contudo, os respondentes do sexo feminino demonstraram índices de desmotivações 20,61% maiores que os de sexo masculino

Considerando os respondentes do sexo masculino, observa-se que os mesmos têm maiores níveis de motivação por regulação externa, que indica que os respondentes desse agrupamento agem para obter ou evitar consequências externas. Ainda, considerando esses respondentes observa-se altos níveis de motivação por regulação Introjetada, onde as consequências contingentes são administradas pela própria pessoa, como resultado de culpas, ansiedade ou a busca de sociabilidade e também Motivação Intrínseca.

Esses dados contrariam os estudos de Falcão e Rosa (2008), Guimarães e Boruchovitch (2008) que também constataram diferenças em termos de gênero. Os estudantes do sexo feminino, nestas pesquisas apresentaram um nível de motivação intrínseca mais elevado do que os estudantes de sexo masculino, ao contrário da presente pesquisa. Contudo, quando os autores buscaram analisar o nível de motivação extrínseca, foi observado por eles que os estudantes de sexo masculino apresentaram um nível de motivação mais elevado, corroborando com os presentes achados. Como justificativa, Falcão e Rosa (2008) pressupõem que o homem, ainda com traços de uma sociedade patriarcal, seja mais estimulado ao cumprimento de tarefas e à busca de recompensas materiais para o seu próprio sustendo.

Tabela 1
Descrição da amostra

		Amostra	Sexo		Idade			Trab_Cont		
			M	F	18-25	26 - 29	>30	Sim	Não	NãoT
Desemp	Média	8,18	8,00	8,39	8,14	8,50	8,07	7,89	8,50	8,10
	Mediana	8,00	8,00	8,50	8,50	8,00	8,00	8,00	8,50	8,50
	Desvio Padrão	0,81	0,78	0,79	0,89	0,77	0,42	0,89	0,68	0,49
Desmot	Média	3,14	3,52	3,52	2,58	2,58	2,67	3,22	3,10	3,03
	Mediana	2,58	2,58	2,58	2,58	2,58	2,58	2,58	2,58	2,58
	Desvio Padrão	1,44	2,01	2,01	0,00	0,00	0,21	1,70	1,33	0,70
Reg_Ext	Média	2,56	2,67	2,43	2,56	2,34	2,71	2,50	2,42	3,14
	Mediana	2,57	2,71	2,43	2,71	2,43	2,43	2,43	2,43	3,00
	Desvio Padrão	0,56	0,56	0,54	0,51	0,43	0,72	0,56	0,49	0,37
Reg_Introj	Média	3,44	3,54	3,33	3,46	3,00	3,71	3,42	3,33	3,83
	Mediana	3,50	3,67	3,50	3,50	3,33	3,83	3,50	3,50	4,50
	Desvio Padrão	0,76	0,74	0,77	0,68	0,73	0,89	0,81	0,58	0,92
Reg_id	Média	3,93	3,84	4,03	3,91	3,90	4,00	4,03	3,87	3,80
	Mediana	4,00	4,00	4,50	4,00	4,50	4,50	4,00	4,00	4,00
	Desvio Padrão	1,03	0,92	1,14	1,07	0,80	1,04	0,94	1,07	1,12
Reg_Integ	Média	4,45	4,42	4,48	4,47	4,15	4,61	4,45	4,47	3,83
	Mediana	4,50	4,50	4,75	4,50	4,25	4,75	4,50	4,75	4,50
	Desvio Padrão	0,54	0,51	0,57	0,52	0,72	0,29	0,55	0,55	0,92
Mot_Intr	Média	3,70	3,71	3,69	3,59	4,00	3,86	3,57	3,83	3,70
	Mediana	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,50
	Desvio Padrão	0,95	0,95	0,95	1,06	0,32	0,79	0,98	0,65	1,44
n		35	19	16	23	5	7	15	15	5

Fonte: Dados conforme pesquisa

Quanto o recorte amostral é realizado utilizando agrupamento de idade, observa-se os fatores motivacionais e o desempenho universitário não tem uma modificação que acompanhe a idade do indivíduo, não resultando em um padrão. Desta forma, pode-se destacar que o agrupamento dos indivíduos de 18 a 25 anos apresentam os maiores níveis de motivação por regulação integrada. Essa informação indica que os respondentes dessa faixa de idade apresentam coerência entre objetivos, valores e regulamentos, onde os benefícios pessoais são altamente levados em conta.

Segundo a Tabela 1, pode-se averiguar que os respondentes de 26 a 29 anos apresentam os maiores níveis de desempenho universitário, e de motivação intrínseca. Já os que tem mais de 30 anos podem ser considerados os com os maiores níveis motivacionais, pois apresentam altos níveis de Motivação por regulação externa, por regulação Introjetada, por regulação identificada, e integrada.

A intenção de dividir a amostra entre respondentes que atuam no meio contábil se deu pela premissa dos pesquisadores de que profissionais que atuam no meio contábil teriam um maior desempenho universitário no curso. Esta premissa se deu pela perspectiva de que esses estudantes estariam inseridos no dia-a-dia contábil, utilizando os conhecimentos adquiridos no curso no seu trabalho, ou então já ter praticado previamente os conhecimentos apresentados em

sala de aula. Tendo isto em perspectiva, observa-se, com surpresa, que os estudantes que estão inseridos em funções ligadas à contabilidade obtiveram menores médias de desempenho universitário (7,89) que os profissionais que trabalham em outras áreas a não ser a contabilidade (8,50), ou os que não exercem atuação profissional (8,10).

Quanto aos fatores motivacionais, pode-se observar que os profissionais que trabalham em contabilidade apresentam os maiores níveis de desmotivação, e de motivação por regulação identificada. Os que atuam no cenário profissional, mas não em contabilidade, apresentam altos níveis de motivação por regulação integrada e de motivação intrínseca. Já os que não atuam no mercado de trabalho apresentam altos níveis de motivação por regulação externa e motivação por regulação Introjetada.

Quando observado a amostra na sua totalidade, pode-se apresentar que os estudantes pesquisados apresentam altos níveis de motivação por regulação integrada, de regulação identificada e a motivação intrínseca. Esses dados podem ser comparados com o estudo de Leal et al. (2013), onde os alunos de ciências contábeis pesquisados pelos autores obtiveram altos níveis de motivação intrínseca e motivação por regulação integrada.

Segundo Guimarães e Bzuneck (2008), na regulação integrada, o que sustenta a realização das atividades na escola ou na universidade é a sua importância das mesmas para a obtenção de metas. Nesse contexto, considerando os alunos de ciências contábeis pesquisados, a preocupação se direciona para as possibilidades que a obtenção do diploma pode acarretar, quais sejam, emprego, melhor remuneração, qualidade de vida, prestígio, etc. Como análise subsequente, foi realizado uma Regressão Linear para realizar a relação entre as variáveis. Desta forma, os valores relevantes para a análise estão relacionados na Tabela 2.

Com base nos dados apresentados pela Tabela 2, destaca-se o coeficiente determinante do modelo (R^2), que representa o quanto a variância da variável dependente é esclarecida pelo modelo linear proposto (Fields, 2009). Para este estudo, o R^2 demonstra o quanto as variáveis motivacionais independentes explicam ao desempenho universitário dos alunos pesquisados. Desta forma, o coeficiente determinante do modelo proposto contém 53,1% de explicação.

Tabela 2

Resultado Modelo Estatístico Regressão Linear

Variáveis	Coefficiente	Sig
(Constante)	6,141	0,000
Desmot	0,014	0,906
Reg_Ext	0,016	0,764
Reg_Introj	-0,166	0,049*
Reg_id	-0,044	0,686
Reg_Integ	0,307	0,045*
Mot_Intr	0,214	0,089**
D-W	2,032	
R^2	0,531	
Sig	0,009	

Legenda: * 5% de Significância; **10% de Significância

Fonte: Dados conforme pesquisa

O teste Durbin-Watson é utilizado no estudo com o intuito de verificar a existência de auto correlação dos resíduos. De acordo com Hair, Anderson, Tatham e Black (2005), o valor do teste deve apresentar valor próximo de 2, indicando assim que não existem problemas de auto correlação de primeira ordem entre os resíduos. Conforme apresentado na Tabela 2,

observa-se que o teste apresentou valor de 2,032. Além disto, verificou-se que o modelo proposto é significativo a 1%.

Quanto a relação entre desempenho acadêmico e a motivação, pode-se observar que, a uma significância de 5%, a motivação regulada Introjetada impacta negativamente no desempenho universitário de alunos, sendo que quando a mesma aumenta apresenta um acréscimo de 1, faz com que o desempenho do aluno diminua em -0,166. O inverso acontece com a motivação com regulação integrada, visto que quando os níveis da mesma aumentam, o desempenho do aluno aumenta 0,307. Com uma significância a nível de 10%, a motivação intrínseca também se relaciona com o desempenho universitário. Quando a motivação intrínseca aumenta 1, o desempenho universitário aumenta em 0,214.

A motivação regulada pela introjeção, tendo uma relação significativa negativa com a variável de desempenho indica que quanto menor esse tipo de comportamento, maior é o desempenho universitário. Acredita-se, como indicado por Deci e Ryan (1985), a motivação Introjetada é baseado nos medos e aflições humanas como um fator que faça o indivíduo buscar algum resultado positivo. Contudo, pode-se observar segundo essa pesquisa que ter sua motivação baseada nessas condições não é a melhor forma de alcançar o desempenho universitário.

A motivação externa por regulação integrada, onde os objetivos, valores e regulamentos do indivíduo os motivam a conseguir bons resultados é a forma de motivação externa com as maiores pontuações em pesquisas previas com alunos universitários (Guimarães & Bzuneck, 2008; Falcão & Rosa, 2008; Leal et al., 2013) com um alto coeficiente e com uma significância a 5%, pode-se afirmar que esse fator motivacional é o que mais contribui com o desempenho acadêmico da amostra.

A motivação intrínseca, como o fator que remete ao prazer pela tarefa realizada possui uma relação significativa a 10% com o desempenho acadêmico. Dessa forma, pode-se afirmar que o aluno que realmente tem apreço pela vida acadêmica, e que consegue praticar o estudo de forma prazerosa irá conseguir adquirir maiores notas que os alunos que não possuem esse sentimento, fator esse que converge com o que afirmam Siqueira e Wechsler (2006). Este resultado corrobora com o estudo de Engellman (2010) onde o autor conclui que a motivação intrínseca se relaciona positivamente com fatores como o pertencimento, competência e autonomia do estudante, onde foi constatado que o melhor desempenho estudantil satisfaz a expectativa pessoal de sucesso e segurança quanto ao alcance dos objetivos estabelecidos.

5 CONCLUSÃO

Este artigo teve como objetivo analisar a relação da motivação no desempenho universitário de alunos de Ciências Contábeis em uma Universidade comunitária em Santa Catarina. A partir da análise previamente apresentada, pode-se dizer que o trabalho conseguiu alcançar o objetivo proposto.

Com significâncias de 5% e 10%, pode-se afirmar que a Motivação extrínseca regulada integrada e a Motivação interna se relacionam positivamente com o desempenho universitário dos alunos de ciências contábeis. Com uma relação negativa, a motivação regulada introjetada apresenta significância a 5%, indicando que motivação baseada nos medos e aflições humanas como um fator que faça o indivíduo buscar algum resultado positivo não é a melhor forma de alcançar o desempenho universitário.

Quando observado as pontuações de motivação preenchidas pelos respondentes, pode-se observar que os estudantes pesquisados apresentam altos níveis de motivação por regulação integrada, de regulação identificada e a motivação intrínseca. Esses dados corroboram com os achados de Guimarães e Bzuneck (2008), que indicam que o que sustenta a realização das

atividades na escola ou na universidade é a sua importância das mesmas para a obtenção de metas (regulação integrada). Nesse contexto, considerando os alunos de ciências contábeis pesquisados, a preocupação se direciona para as possibilidades que a obtenção do diploma pode acarretar, quais sejam, emprego, melhor remuneração, qualidade de vida, prestígio, etc.

Como limitação de pesquisa, pode-se considerar o total de estudantes pesquisados baixo. Contudo, essa medida foi tomada para que os dados do desempenho escolar, que foram cedidos pela coordenação da instituição de ensino, não apresentassem um fluxo muito grande de informações, impossibilitando assim a pesquisa. Além disso, a pesquisa foi realizada em um período de início de semestre, sendo necessário para a pesquisa o desempenho total da matéria. Como as provas são realizadas no final do semestre, foi optado apenas pelas disciplinas concentradas em período de férias.

Outra limitação do estudo é pelos dados serem coletados por questionários. Quando é feita essa técnica de coleta de dados, se assumo como verdade absoluta a resposta do aluno, não cabendo ao pesquisador nenhum viés de falta de entendimento do respondente ou confusão no momento de responder o questionário.

Como sugestões de pesquisas futuras, os autores desse estudo consideram relevantes a averiguação de outros fatores que possam interferir no desempenho universitário de alunos de Ciências Contábeis, como a satisfação ou stress. Além disso, a averiguação da relação da motivação com desempenho universitário, utilizando o progresso do aluno no curso ou então alunos de diferentes níveis pode ser relevante, visto que autores como Leal, Miranda e Carmo (2012) indicam que a motivação dos alunos na universidade se modifica em diferentes níveis da graduação. Desta forma, acredita-se que esses fatores possam impactar no desempenho universitário sob diferentes perspectivas.

REFERÊNCIAS

- Allen, J., Robbins, S. B., Casillas, A., & Oh, I. S. (2008). Third-year college retention and transfer: Effects of academic performance, motivation, and social connectedness. *Research in Higher Education*, 49(7), 647-664.
- Araújo, M. V. D., Silva, J. W. B. D., & Franco, E. M. (2014). Motivação para o aprendizado em estudantes de graduação em Psicologia. *Psicologia: teoria e prática*, 16(2), 185-198.
- Conselho Regional de Contabilidade (CFC); (2016). Relatórios estatísticos do Exame de Suficiência. 2016. Recuperado de: < <http://cfc.org.br/registro/exame-de-suficiencia/relatorio-s-estatisticos-do-exame-de-suficiencia/>>
- Cordeiro, R. A., & da Silva, A. B. (2012). Os estilos de aprendizagem influenciam o desempenho acadêmico dos estudantes de finanças?. *Revista de Administração da UFSM*, 5(2), 243-261.
- Cornachione Junior, E. B. C., Cunha, J. V. A., Luca, M. M. M., & Ott, E. (2010). O bom é meu, o ruim é seu: perspectivas da teoria da atribuição sobre o desempenho acadêmico de alunos da graduação em Ciências Contábeis. *Revista Contabilidade & Finanças*, 21(53), 1-23.
- Cruz, C. V. O. A., Corrar, L. J., & Slomski, V. (2009). A docência e o desempenho dos alunos dos cursos de graduação em contabilidade no Brasil. *Contabilidade Vista & Revista*, 19(4), 15-37.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and selfdetermination in human behavior*. New York: Plenum.



Florianópolis, 10 a 12 de Setembro de 2017

- Deci, E.L. e Ryan, R.M. (2004). *Handbook of Self-Determination Research*. New York: The University Rochester Press.
- Durso, S., da Cunha, J. V. A., Neves, P. A., & Teixeira, J. D. V. (2016). Fatores Motivacionais para o Mestrado Acadêmico: uma Comparação entre Alunos de Ciências Contábeis e Ciências Econômicas à luz da Teoria da Autodeterminação. *Revista Contabilidade & Finanças*, 27(71), 243-258.
- Engelmann, E. (2010). *A motivação de alunos dos cursos de artes de uma universidade pública do norte do Paraná*. Dissertação de mestrado, Universidade Estadual de Londrina, Centro de Educação, Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Educação, Londrina, PR, Brasil.
- Falcão, D. F., & Rosa, V. V. da. (2008). Um estudo sobre a motivação dos universitários do curso de administração: uma contribuição para gestão acadêmica no âmbito público e privado. *Anais do Encontro da Anpad*, Rio de Janeiro, RJ, Brasil, 32.
- Faria, A. C., Come, E., Poli, J., & Felipe, Y. X. (2006). O grau de satisfação dos alunos do curso de ciências contábeis: busca e sustentação da vantagem competitiva de uma IES privada. *Enfoque*, 25(1), 25.
- Ferreira, M. (2009). Determinantes do rendimento académico no ensino superior. *Revista internacional dhumanitats*, 15, 55-60.
- Frezatti, F., & Leite Filho, G. A. (2003). Análise do relacionamento entre o perfil de alunos do curso de contabilidade e o desempenho satisfatório em uma disciplina. *XXVII ENANPAD*, 20.
- Gagné, M., & Deci, E. L. (2005). Self-determination theory and work motivation. *Journal of Organizational Behavior*, Malden, 26, 331-362.
- Glewwe, P. W., Hanushek, E. A., Humpage, S. D., & Ravina, R. (2011). *School resources and educational outcomes in developing countries: A review of the literature from 1990 to 2010* (No. w17554). National Bureau of Economic Research.
- Guimarães, S. E., Bzuneck, J. A., & Boruchovitch, E. (2003). Estilos motivacionais de professores: propriedades psicométricas de um instrumento de avaliação. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 19(1), 17-24.
- Guimarães, S. É., Bzuneck, J. A., & Sanches, S. F. (2002). Psicologia educacional nos cursos de licenciatura: a motivação dos estudantes. *Psicologia Escolar e Educacional*, 6(1), 11-19.
- Guimarães, S. É.; Bzuneck, J. A. (2008). Propriedades psicométricas de um instrumento para avaliação da motivação de universitários. *Ciências & Cognição*, 13(1).
- Hagger, M.S.; Chatzisarantis, N.L.D. e Harris, J. (2006). From Psychological Need Satisfaction to Intentional Behavior: Testing a Motivational Sequence in Two Behavioral Contexts. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 32(2), 131-148.
- Hair Junior, J. F., Anderson, R. E., Tatham, R. L., & Black, W. C. (2005). *Análise Multivariada de Dados*. Porto Alegre: Bookman.
- Joly, M. C. R. A., & Prates, E. A. R. (2011). Avaliação da escala de motivação acadêmica em estudantes paulistas: propriedades psicométricas. *Psico USF*, 16(2), 175-184.
- Lacerda, J. R., REIS, S. M., & SANTOS, N. D. A. (2008). Os fatores extrínsecos e intrínsecos que motivam os alunos na escolha e na permanência no curso de ciências contábeis: um estudo da percepção dos discentes numa Universidade Pública. *Enfoque: Reflexão Contábil*, 27(1), 67-81.



Florianópolis, 10 a 12 de Setembro de 2017

- Leal, E. A., Miranda, G. J., & Carmo, C. R. S. (2013). Teoria da autodeterminação: uma análise da motivação dos estudantes do curso de ciências contábeis. *Revista Contabilidade & Finanças*, 24(62), 162-173.
- Lens, W., Matos, L., & Vansteenkiste, M. (2008). Professores como fontes de motivação dos alunos: o quê e o porquê da aprendizagem do aluno. *Educação*, 31(1).
- Lizote, S. A., Verdinelli, M. A., Borba, J. A., & Brasil, M. L. A. (2014). Satisfação dos Acadêmicos com o Curso de Ciências Contábeis: Um Estudo em Instituições de Ensino Superior Privadas. *Advances in Scientific and Applied Accounting*, 7(3), 407-431.
- Maroco, J. (2007). Análise Estatística com utilização do SPSS. 3. ed. Lisboa: Edições Sílabo.
- Miranda, G. J., Lemos, K. C., de Oliveira, A. S., & Ferreira, M. A. (2015). Determinantes do desempenho acadêmico na área de negócios. *Revista Meta: Avaliação*, 7(20), 175-209.
- MUNHOZ, Alicia Maria Hernández. Uma análise multidimensional da relação entre inteligência e desempenho acadêmico em universitários ingressantes. Campinas, 2004. 135p. Tese (Doutoramento) – Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas.
- Nogueira, D. R., da Costa, J. M., Takamatsu, R. T., & dos Reis, L. G. (2014). Fatores que Impactam o Desempenho Acadêmico: Uma análise com discentes do Curso de Ciências Contábeis no Ensino Presencial. *RIC-Revista de Informação Contábil*, 7(3), 51-62.
- Pavione, C. S., Camargos, B. A., & Souza, J. R. (2016). Fatores que Influenciam o Processo de Ensino-Aprendizagem sob a Perspectiva de Estudantes do Curso de Ciências Contábeis: Análise em uma Instituição de Ensino Superior de Minas Gerais. *Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade*, 10(2).
- Rangel, J. R., & Miranda, G. J. (2016). Desempenho Acadêmico e o Uso de Redes Sociais. *Sociedade, Contabilidade e Gestão*, 11(2).
- RIBAS, F.C. Variações motivacionais no ensino e aprendizagem de inglês em contexto de escola pública. 2008. 410 f. 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.
- Ribeiro, F., Avelino, B. C., Colauto, R. D., & Nova, S. P. D. C. C. (2014). Comportamento Procrastinador e Desempenho Acadêmico de Estudantes do Curso de Ciências Contábeis. *Advances in Scientific and Applied Accounting*, 7(3), 386-406.
- Ryan, R. M., & Deci, E. (2000). Selfdetermination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and wellbeing. *American Psychologist*, Washington, 55 (1), 68-78.
- Siqueira, L. G. G., & Wechsler, S. M. (2006). Motivação para a aprendizagem escolar: possibilidades de medida. *Avaliação Psicológica*, Porto Alegre, 5 (1), 21-3.
- Smith, M. (2003). Research methods in accounting. Londres: Sage.
- Sobral, D. T. (2003). Motivação do aprendiz de medicina: uso da escala de motivação acadêmica. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 19(1), 25-31.
- Sousa Santos, B., & de Almeida Filho, N. (2008). *A universidade no século XXI: para uma universidade nova*. Edições Almedina.
- Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Briere, N. M., Senecal, C., & Vallieres, E. F. (1992). The Academic Motivation Scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. *Educational and psychological measurement*, 52(4), 1003-1017.



7º CONGRESSO UFSC DE CONTROLADORIA E FINANÇAS
7º CONGRESSO UFSC DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA EM CONTABILIDADE
TRANSPARÊNCIA, CORRUPÇÃO E FRAUDES



Florianópolis, 10 a 12 de Setembro de 2017

Vieira, K. M., Milach, F. T., & Hupples, D. (2008). Equações estruturais aplicadas à satisfação dos alunos: um estudo no curso de ciências contábeis da Universidade Federal de Santa Maria. *Revista Contabilidade & Finanças*, 19(48), 65-76.

Williams, G. C., Saizow, R. B., & Ryan, R. M. (1999). The importance of self-determination theory for medical education. *Academic medicine*, 74(9), 992-5.