



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
DEPARTAMENTO DE FINANÇAS E CONTABILIDADE
CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS**

THAYANNA TORQUATO LINO DE ANDRADE

**ANÁLISE MOTIVACIONAL DE ESTUDANTES DO CURSO DE CIÊNCIAS
CONTÁBEIS DA UFPB CAMPUS I**

**JOÃO PESSOA
2018**

THAYANNA TORQUATO LINO DE ANDRADE

**ANÁLISE MOTIVACIONAL DE ESTUDANTES DO CURSO DE CIÊNCIAS
CONTÁBEIS DA UFPB CAMPUS I**

Monografia apresentada ao Curso de Ciências Contábeis, do Centro de Ciências Sociais Aplicadas, da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial a obtenção do grau de Bacharel em Ciências Contábeis.

Orientador(a) Prof.^a Dr.^a Valdineide dos Santos Araújo

**JOÃO PESSOA
2018**

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

A553a Andrade, Thayanna Torquato Lino de.
ANÁLISE MOTIVACIONAL DE ESTUDANTES DO CURSO DE CIÊNCIAS
CONTÁBEIS DA UFPB CAMPUS I / Thayanna Torquato Lino de
Andrade. - João Pessoa, 2018.
56 f. : il.

Orientação: Valdineide dos Santos Araújo.
Monografia (Graduação) - UFPB/CCSA.

1. Motivação. 2. Ciências Contábeis. 3. Aprendizagem.
I. Araújo, Valdineide dos Santos. II. Título.

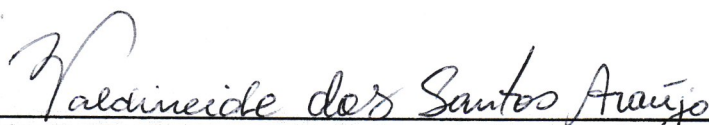
UFPB/BC

THAYANNA TORQUATO LINO DE ANDRADE

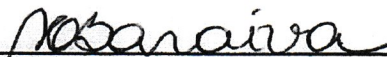
**ANÁLISE MOTIVACIONAL DE ESTUDANTES DO CURSO DE CIÊNCIAS
CONTÁBEIS DA UFPB CAMPUS I**

Esta monografia foi julgada adequada para a obtenção do grau de Bacharel em Ciências Contábeis, e aprovada em sua forma final pela Banca Examinadora designada pela Coordenação do Curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal da Paraíba.

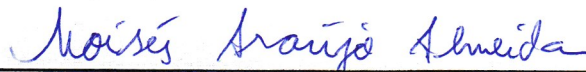
BANCA EXAMINADORA



Presidente: Professora Orientadora Dr.^a Valdineide dos Santos Araújo
Instituição: UFPB



Membro: Professora Me. Mirza Cunha Saraiva
Instituição: UFPB



Membro: Professor Dr. Moisés Araújo Almeida
Instituição: UFPB

João Pessoa, 24 de outubro de 2018.

Dedico este Trabalho aos meus pais, Marzélia Torquato Diniz e Marcos Antônio Lino de Andrade, por todo o esforço, dedicação e apoio em cada momento de minha vida.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por me conceder a vida e guiar o meu caminho em busca de um ideal para por em prática tudo que aprendi, te agradeço Pai pelo teu chamado e sei que não foi em vão todo tempo dedicado a Te servir.

Aos meus pais, que me deram a vida e me instruíram no caminhar confiante com dedicação e a certeza de que o esforço leva a conquista. Com todo amor a minha Mãe e amiga que sempre esteve ao meu lado, me incentivando e insistindo para que eu tivesse as oportunidades que ela não teve. A minha irmã, que torce por mim e sempre esteve à disposição para ajudar.

Aos mestres, professores do Curso em especial à minha orientadora Prof.^a Dr.^a Valdineide dos Santos Araújo, pela sabedoria, dedicação, carinho e paciência com que me conduziram à reflexão do saber, quem me incentivou, aconselhou quando as dificuldades pairavam sobre mim, quando eu não encontrava motivação e força para continuar, e achava que não seria capaz pelo fato de ter tentado outras vezes sem sucesso. Foi muito além de orientadora e professora, meu coração transborda de gratidão, pois agora irei poder encerrar este ciclo e dar continuidade a novos planos e projetos de vida pessoal que dependiam da finalização deste trabalho. Sem o seu incentivo e apoio, professora, eu não teria conseguido. Agradeço a Deus pela sua vida e pelo seu trabalho, lindo, humano e tão dedicado, sempre levarei os seus ensinamentos comigo!

Ao meu namorado Alex Jordan que me apoiou e esteve ao meu lado em todos os momentos, você e sua história de vida me incentivam a buscar ser uma pessoa melhor sempre.

Aos amigos que estiveram sempre incentivando e torcendo por mim, em especial a Nyck Douglas e Alan Hiores, que com sua infinita bondade estiveram comigo quando eu mais precisei.

Enfim a todos os funcionários da UFPB que de certa forma contribuíram para que esta etapa fosse concretizada.

A todos, os meus sinceros agradecimentos!

“Para Deus nada é impossível”.
Lucas 1, 37.

RESUMO

Tendo em vista a relevância de alunos motivados a aprender sobre os assuntos que escolheram como meta de conhecimento, faz-se necessário o estudo sobre o nível de motivação que os mesmos possuem. Com o objetivo de identificar, baseado na Teoria da Autodeterminação, o nível de motivação de acadêmicos iniciantes e concluintes do Curso de Ciências Contábeis da UFPB - Campus I, esse estudo visa compreender o grau de satisfação do aluno com o Curso de Ciências Contábeis. Para o desenvolvimento do presente trabalho foram utilizadas pesquisas bibliográficas de caráter descritivo, foi empregada a estratégia de pesquisa de levantamento. O instrumento de coleta de dados denominada Escala de Motivação Acadêmica - EMA, idealizado por Vallerand et al. (1989). Buscou-se demonstrar que o processo de ensino e aprendizagem é bastante complexo, pois envolve professores e alunos, em seus diversos níveis motivacionais. Os resultados denotam que os alunos apresentam-se motivados quanto às atividades do Curso, como também ao fato de tê-lo escolhido, identificam-se com a profissão, e buscam estar conectados aos meios que agregam valor aos seus objetivos, como formação acadêmica.

Palavras-chaves: Motivação, Ciências Contábeis, Aprendizagem.

ABSTRACT

Given the relevance of motivated students to learn about the subjects they chose as a goal of knowledge, it is necessary to study the level of motivation they have. In order to identify, based on the Self - Determination Theory, the level of motivation of beginners and graduates of the Course of Accounting Sciences of the UFPB - Campus I, this study aims to understand the degree of satisfaction of the student with the Course of Accounting Sciences. For the development of the present work, bibliographical researches of descriptive character were used, the survey research strategy was used. The data collection instrument called the Academic Motivation Scale - EMA, idealized by Vallerand et al. (1989). It was tried to demonstrate that the process of teaching and learning is quite complex, because it involves teachers and students, in their diverse motivational levels. The results show that students are motivated about the activities of the Course, as well as having chosen them, identify themselves with the profession, and seek to be connected to the means that add value to their goals, such as academic training.

Key-words: Motivation, Accounting Sciences, Learning.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - <i>Continuum</i> de autodeterminação	19
Figura 2 - Níveis de correspondências atribuídos pelos respondentes para afirmativas relacionadas à Motivação Extrínseca Controle Externo.....	35
Figura 3 - Níveis de correspondências atribuídos pelos respondentes para afirmativas relacionadas à Motivação Extrínseca por Regulação Introjetada.	37
Figura 4 - Níveis de correspondências atribuídos pelos respondentes para afirmativas relacionadas à Motivação Extrínseca por Regulação Identificada	39
Figura 5 - Níveis de correspondências atribuídos pelos respondentes para afirmativas relacionadas à Desmotivação	41
Figura 6 - Níveis de correspondências atribuídos pelos respondentes para afirmativas relacionadas à Motivação Intrínseca.....	44

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Principais motivos que fizeram ingressar no Curso de Ciências Contábeis	31
Quadro 2 - Quantificação de respostas para os itens da EMA relacionados à Motivação Extrínseca por Regulação Externa.....	34
Quadro 3 - Quantificação de respostas para os itens da EMA relacionados à Motivação Extrínseca por Regulação Introjetada	36
Quadro 4 - Quantificação de respostas para os itens da EMA relacionados à Motivação Extrínseca por Regulação Identificada.....	38
Quadro 5 - Quantificação de respostas para os itens da EMA relacionados à Desmotivação.....	40
Quadro 6 - Quantificação de respostas para os itens da EMA relacionados à Motivação Intrínseca	42

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - População e amostra	25
Tabela 2 - Perfil quanto ao gênero, idade e renda.....	29
Tabela 3 - Perfil quanto ao estado civil, atividade e domicílio.....	30
Tabela 4 - Dimensões da Escala de Motivação Acadêmica (EMA)	33

LISTA DE ABREVIATURAS

EMA – Escala de Motivação Acadêmica

ME – Motivação Extrínseca

MI – Motivação Intrínseca

SDT – Teoria da Autodeterminação (*Self-Determination Theory*)

TDA – Teoria da Autodeterminação

UFPB – Universidade Federal da Paraíba

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
1.1 Problema de Pesquisa	14
1.2 Objetivos	14
1.2.1 Objetivo Geral	14
1.2.2 Objetivos Específicos	14
1.3 Justificativa	15
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	16
2.1 Uma Introdução à Motivação	16
2.2 Teoria da Autodeterminação e Escala de Motivação Acadêmica	18
2.3 Estudos Anteriores	22
3 METODOLOGIA	24
3.1 Tipologia da Pesquisa	24
3.2 População e Amostra	25
3.4 Delimitação do Estudo	27
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	29
4.1 Perfil dos entrevistados	29
4.2 Análise das Questões sobre a Escala de Motivação Acadêmica	32
4.2.1 Motivação Extrínseca por Regulação Externa.....	33
4.2.2 Motivação Extrínseca por Regulação Introjetada	36
4.2.3 Motivação Extrínseca por Regulação Identificada.....	38
4.2.4 Desmotivação.....	40
4.2.5 Motivação Intrínseca	42
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	45
REFERÊNCIAS	46
APÊNDICE A	50
ANEXO A	56

1 INTRODUÇÃO

A motivação é um desejo interno que leva à ação. Diante de um mercado altamente competitivo e cada vez mais exigente, busca-se profissionais capacitados e preparados a desempenhar da melhor forma as funções que lhes são atribuídas. No ambiente acadêmico, é importante explorar os níveis de motivação que se encontram os alunos para que possam buscar meios e estratégias de envolvê-los e incentivá-los a estarem cada vez mais motivados quanto à aprendizagem.

Pode-se dizer que o processo motivacional dos alunos tem ligação tanto com suas vontades e interesses próprios quanto com o meio externo que o circunda, visto que existem diversos fatores que podem impactar a motivação dos mesmos. Nas últimas décadas notou-se um aumento de estudos sobre a motivação no ensino superior do Brasil, assunto pelo qual dar-se bastante importância diante dos benefícios que podem ser analisados em estudantes motivados.

De forma geral, o construto motivacional atrela-se às necessidades, às vontades, metas e objetivos ligados a sua vida em diferentes aspectos. Porém, no âmbito acadêmico se dá principalmente pela busca em obter recompensa profissional ou inserção no mercado de trabalho. O conhecimento é necessário em razão de um mercado de trabalho cada vez mais rígido e competitivo. Precisa-se estar qualificado para se obter um lugar de destaque.

Tendo em vista a relevância de alunos motivados a aprender sobre os assuntos que escolheram como meta de conhecimento, faz-se necessário o estudo sobre o nível de motivação que os mesmos possuem. Diante dos métodos de ensino e aprendizagem que são passados na universidade, ou até mesmo no meio em que estão inseridos, diversos itens estão ligados a diferentes comportamentos os quais podem impactar a motivação para aprender destes alunos.

Com o objetivo de identificar os níveis motivacionais de alunos do Curso de Ciências Contábeis da UFPB - Campus I, esse estudo visa compreender o grau de satisfação do aluno com o Curso e com a profissão que foi escolhida pelo mesmo, busca-se identificar o motivo pelo qual escolheu-se o Curso, relacionar aspectos motivacionais entre alunos iniciantes e concluintes e levantar os fatores que levam a motivação dos mesmos, faz-se assim, uma análise acerca do comprometimento e dedicação do aluno perante ao Curso escolhido, voltado a sua motivação.

1.1 Problema de Pesquisa

Essa temática se faz relevante para a seara do ensino e aprendizagem, sendo possível identificar aspectos que possam contribuir para o melhor desempenho e aproveitamento dos alunos em sala de aula, desta forma, pode-se impactar na aprendizagem.

Para tanto, faz-se importante o empenho tanto de alunos quanto de professores em sala de aula, integrando as motivações de ambos para obtenção de resultados satisfatórios, no que tange ao tempo de estudo e à qualidade do mesmo.

Busca-se demonstrar que o processo de ensino e aprendizagem é bastante complexo, pois envolve professores e alunos, em seus diversos níveis motivacionais, e objetivos distintos, apresentando conceitos, definições e estudos necessários às decisões almejando a melhoria do ensino e aprendizagem, tanto para docentes quanto para discentes, tendo como base a Teoria da Autodeterminação (*SDT – Self-Determination Theory*).

Considerando o exposto, a presente inquietação da pesquisa busca aferir: **Quais os níveis de motivação acadêmica dos estudantes iniciantes e concluintes do Curso de Ciências Contábeis da UFPB, Campus I, sob a perspectiva da Teoria da Autodeterminação?**

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo Geral

Identificar, com base na Teoria da Autodeterminação, o nível de motivação de acadêmicos iniciantes e concluintes do Curso de Ciências Contábeis da UFPB, Campus I do ano de 2018.

1.2.2 Objetivos Específicos

- a) Levantar o perfil acadêmico estudantil;
- b) Identificar o motivo pelo qual os alunos escolheram o Curso de Ciências Contábeis;
- c) Aferir o nível de motivação acadêmica dos discentes;
- d) Verificar se há diferenças motivacionais entre aqueles alunos que estão concluindo o Curso e os que estão iniciando.

1.3 Justificativa

De acordo com Guimarães, Bzuneck e Sanches (2002), verificou-se um aumento considerável, nos últimos vinte anos, de pesquisas ligadas a motivação no contexto escolar, com o intuito, na maioria delas, de buscar meios para levar os alunos a melhorar sua participação em atividades de aprendizagem.

Para tanto, as instituições precisam se posicionar quanto ao seu ensino e aprendizagem, procurando ter ciência quanto à importância da motivação entre professores e alunos. Este conhecimento se faz importante tendo em vista que, a motivação tornou-se um problema de ponta em educação, seja tratando de professores como de alunos (BZUNECK, 2004).

O que impulsionou a realização desse trabalho foi entender que o processo de ensino e aprendizagem é muito importante e que pode não ser bem sucedido diante de alunos desmotivados. Buscam-se definições e ferramentas necessárias às decisões de mudanças ou alterações da abordagem empregada para quem procura ensinar de forma que venha a transmitir motivação, para que se obtenha um melhor desempenho dos discentes, com base em análise de motivações intrínsecas e extrínsecas.

De acordo com Ryan e Deci (2000a) o ambiente acadêmico pode influenciar de forma positiva como também negativa a motivação intrínseca. Dentro desse contexto o presente estudo torna-se relevante uma vez que se propõe a verificar os níveis motivacionais entre os alunos que estão iniciando e concluindo o Curso de Ciências Contábeis da UFPB – Campus I, portanto com os resultados obtidos, pode-se contribuir para uma melhoria das análises de professores no que diz respeito ao planejamento de atividades que venham colaborar para elevar à motivação dos alunos do Curso.

Diante da exposição, conhecer os níveis motivacionais desses discentes é onde a pesquisa se justifica, impulsionando a criação de estratégias que possam melhorar significativamente a participação dos alunos, de tal forma que venha a ascender os níveis motivacionais dos mesmos, contribuindo para uma formação acadêmica autodeterminada e motivada.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Uma Introdução à Motivação

A motivação no âmbito de ensino e aprendizagem vem recebendo ênfase em diversos estudos nos últimos anos. Pode-se destacar também, segundo Martinelli e Bartholomeu (2007) que a motivação é uma variável importante para o estudo do comportamento humano. Diante de sua imensa relevância, o tema sobre a motivação de discentes se torna bastante oportuno, tendo em vista que seu estudo engloba fatores relacionados ao comportamento humano.

A motivação é o empenho qualitativo dado à execução de uma tarefa. Segundo Balancho e Coelho (1996, p.17) a motivação é “tudo o que desperta, dirige e condiciona a conduta”. Sendo assim, tem-se um indivíduo motivado de acordo com sua vontade em exercer certa atividade. O aluno motivado procura participar das atividades propostas, estar envolvido com o processo de ensino e aprendizagem e disposto a elencar novos desafios, sempre em busca de novos conhecimentos (ALCARÁ, GUIMARÃES, 2007).

É interessante, aliás, mencionar o quanto a aprendizagem pode se tornar eficaz ao aluno que se encontra motivado e disposto em buscar conhecimento acerca de um assunto, mas há um fato que se sobrepõe, a ligação entre professor e aluno em sala de aula, a motivação de ambos, relacionados ao ensino e aprendizagem. De acordo com Alcará e Guimarães (2007), pode-se observar que a motivação é um aspecto de suma importância para o desenvolvimento e aproveitamento em diversas etapas dos estudos.

Os discentes podem ser influenciados de diversas maneiras no tocante motivacional, segundo Murray (1986, p. 20), a motivação representaria "um fator interno que dá início, dirige e integra o comportamento de uma pessoa". Mas também pode ser afetado por fatores externos:

Existem cada vez mais condicionantes na vida dos estudantes universitários, tornando-se por isso relevante que falemos num desses fatores externos que, neste momento, tem um papel muito importante: a crise socioeconômica. O contexto social em que os estudantes se encontram, no qual vivem, tomam as suas decisões e constroem as suas ações é determinante para a qualidade das mesmas e para a vontade, ou não, de as fazer (MOTA, 2013, p. 1).

Conforme Mota (2013), pode-se dizer que existem vários fatores externos que podem influenciar a vida de estudantes universitários. Neste contexto, o mesmo deixa claro que o momento em que os estudantes vivenciam, de um modo geral, pode influenciar sua vontade de estarem motivados ou não. O mais preocupante, contudo, é constatar que as condicionantes vivenciadas no meio externo podem afetar gerando um quadro de motivação ou desmotivação. Assim, preocupa o fato de que estudantes desmotivados podem não aproveitar ao máximo, isso porque tais fatores podem influenciar na motivação dos mesmos.

Ressalta-se a importância de se conhecer o nível de motivação dos estudantes universitários, para isso busca-se entender o que vem a afetar a motivação dos mesmos, aspectos psicológicos, socioeconômicos, sociais, como também o motivo pelo qual estão cursando Ciências Contábeis, se cursam porque querem atuar nesta profissão ou porque buscam apenas a obtenção de um diploma, por exemplo. Como bem nos assegura Lens, Matos e Vansteenkiste (2008, p. 17) "jovens não motivados ou desmotivados passam muito tempo na escola e em sua sala de estudo fazendo atividades nas quais realmente não estão interessados ou motivados".

A motivação vem passando por avaliações que estão relacionadas à qualidade da aprendizagem e do desempenho, conforme expõe Guimarães:

Na escola, a motivação tem sido avaliada como um determinante crítico do nível e da qualidade da aprendizagem e do desempenho. Um estudante motivado mostra-se ativamente envolvido no processo de aprendizagem, engajando-se e persistindo em tarefas desafiadoras, despendendo esforços, usando estratégias adequadas, buscando desenvolver novas habilidades de compreensão e de domínio (GUIMARÃES, 2003, p. 16).

Nesse contexto, o autor deixa claro que um aluno motivado se beneficia, contudo, por suas próprias atitudes, tendo em vista que as mesmas possam trazer benefícios relacionados à aprendizagem no âmbito acadêmico. Sendo assim, podendo apresentar reflexos positivos diante da sua capacidade de aprendizado e melhor absorção de conteúdos. Conforme Guimarães (2003), alunos motivados não medem esforços para desenvolver novas habilidades de compreensão e de domínio.

Para Pintrich e Schunk (2002), há vários fatores que desconhece-se ainda sobre a motivação, mais precisamente ao que tange à complexibilidade deste fenômeno, justificando assim, a relevância do seu estudo para com o ambiente acadêmico, buscando obter compreensão acerca do envolvimento dos estudantes nas atividades acadêmicas propostas.

2.2 Teoria da Autodeterminação e Escala de Motivação Acadêmica

A *Self-Determination Theory*, criada por Deci e Ryan, na década de 1970, é uma teoria com base empírica e foco na motivação humana. Estes autores definem como Teoria da Autodeterminação - TAD a motivação que as pessoas empregam na realização de tarefas porque elas acreditam que as realizam por vontade própria, sentem-se motivadas a concretizarem um objetivo, ansiosos pelo êxito (DECI; RYAN,1985). De acordo com essa teoria, a análise da motivação de um indivíduo pode ser classificada em três grupos de regulação: motivação intrínseca (MI), motivação extrínseca (ME) e desmotivação.

Conforme a interação entre o meio com o qual o estudante está inserido, envolvendo necessidades psicológicas básicas e universais da autonomia, segundo a TAD a qualidade da motivação do indivíduo baseia-se conforme o tipo de regulação a que está associada. As apresentações diversas de regulação produzem alterações qualitativas na motivação, demonstrando-se assim em níveis maiores ou menores de autodeterminação do indivíduo, influenciando na escolha e no agir, tendo níveis extremos de distinção. Para melhor compreender acerca dos fatores relacionados às motivações extrínseca e intrínseca, os autores propõem um *Continuum* que apresenta diferentes níveis de regulação (DECI; RYAN,1985), conforme pode ser visto na Figura 1 a seguir.

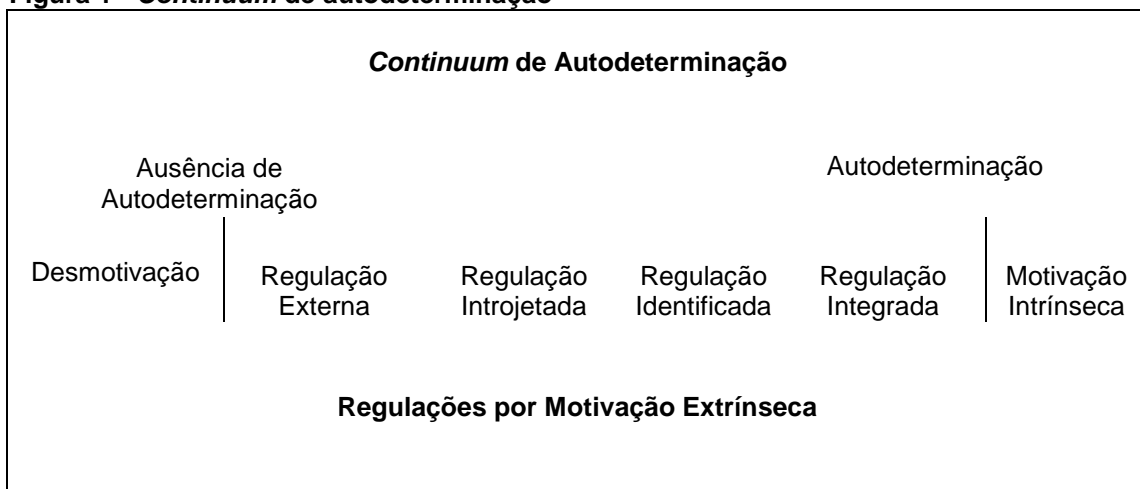
Pode-se dizer que a TAD sustenta-se na vontade que o indivíduo tem de exercer uma tarefa. Neste contexto, fica claro que a autodeterminação e a automação empregada no exercício de uma tarefa têm ligação com o querer em realizar. O mais importante, contudo, é constatar que existem motivações intrínsecas, as quais o indivíduo sente-se motivado a exercer uma tarefa, como também, sente prazer em realizá-la, e existe a motivação extrínseca, a qual o indivíduo sofre influência do meio externo para sentir-se motivado a realizar (GAGNE; DECI, 2005).

Não é exagero afirmar que na ME o aluno sofre influência do meio externo, nesse processo, ocorre o desempenho na realização de uma tarefa para obtenção de algo em troca, embora não seja por vontade própria. Assim, preocupa o fato de que os alunos extrinsecamente motivados buscam os estudos para obter algo em troca, não por prazer, isso porque, existem fatores externos que afetam a motivação aplicada na execução de tarefas, como recompensas tangíveis ou verbais.

Já a desmotivação, nível mais baixo de autodeterminação, implica no fato do indivíduo não associar as ações praticadas aos seus interesses. Não há sentido pessoal ou significado para exercê-las, nem se relacionam a nenhuma interferência que os meios internos ou externos pudessem exercer sobre a motivação.

Segundo Deci e Ryan (1985), a ME pode classificar-se sob quatro formas diferentes, progressivamente mais próximas da autodeterminação: (a) regulação externa, (b) regulação por introjeção, (c) regulação por identificação, (d) regulação integrada.

Figura 1 - Continuum de autodeterminação



Fonte: Guimarães e Bzuneck (2008, p.103).

Na figura 1, o *continuum* proposto por Deci e Ryan (1985), inicia-se com a desmotivação (ausência de interação para agir), apontando ausência de autodeterminação, posteriormente verificam-se as apresentações de regulações extrínsecas, ao passo que esses graus apresentam evolução autodeterminada até o alcance da motivação intrínseca.

A seguir destaca-se os tipos de motivação extrínsecas (*continuum* de autodeterminação) conforme Deci e Ryan (2000a; 2000b) e Ryan e Deci (2002):

- 1) Motivação extrínseca por regulação externa (motivação controlada):** sentir-se pressionado por algo ou por alguém. Quando o indivíduo é externamente regulado, as ações são realizadas de modo a buscar algo em troca, ou realizar uma tarefa para evitar um resultado negativo, como por exemplo, ser repreendido pelos pais.
- 2) Motivação extrínseca por regulação introjetada:** fazer algo porque se pressiona a fazer. Representa a primeira etapa de interiorização, quando o

indivíduo começa a interiorizar as razões de seus comportamentos, porém com caráter levemente autônomo.

- 3) **Motivação extrínseca por regulação identificada:** fazer algo porque decidiu fazer. O indivíduo realiza uma atividade porque a considera importante. Neste tipo de regulação há evidenciação de um comportamento mais autônomo, um aspecto significativo no processo de transformação da regulação externa em autorregulada.
- 4) **Motivação extrínseca por regulação integrada:** as ações do indivíduo ainda sofrem influencia de um elemento externo que regula a atividade, pode ser a obtenção de um diploma ou reconhecimento. Apesar da sua proximidade com a autodeterminação, a regulação integrada ainda sofre influencia externa, ou seja, o indivíduo realiza a atividade por julgá-la importante, porém, não por prazer. As questões que denotam aproximação a este tipo de motivação foram conglomeradas a motivação intrínseca, pelo fato da sua proximidade da autodeterminação, como pode ser visto na Figura 1.

A motivação intrínseca, em que o indivíduo exerce uma atividade por simples prazer e satisfação de suas próprias vontades, não sofrendo assim interferências do meio interno ou externo para sua realização, também é classificada conforme Deci (1975) em motivos mais específicos, são eles:

- 1) **Motivação intrínseca experimental / Vivenciar estímulo (MI Experimental):** fazer algo a fim de experimentar sensações estimulantes. Por exemplo, alunos que leem um livro pois sentem-se estimulados a conhecer algo que o estimule de acordo com os seus sentimentos, um prazer sensorial, diversão, agitação.
- 2) **Motivação intrínseca para o realizar (MI Realizar):** realizar ou criar algo, superando os limites conhecidos, produz satisfação e prazer, levando o estudante a engajar-se nas atividades. Conforme exemplifica Falcão e Rosa (2008, p.6), “alunos que estendem seu trabalho além das atividades requeridas pela instituição de ensino, no intuito de experimentar o prazer e a satisfação, enquanto tentam se superar, mostram MI em relação às realizações”.
- 3) **Motivação intrínseca para o saber (MI Saber):** o fato de cumprir uma tarefa por prazer e satisfação vivenciada decorrentes de explorar,

aprender ou entender algo novo. Conseqüentemente, a MI mais autodeterminada, é aquela na qual o aluno sente prazer e vontade própria na realização das tarefas realizadas.

Com base na TAD, Wilkesmann, Fischer e Virgillito (2012, p. 2) afirmam que “a motivação acadêmica pode ser entendida como a motivação para decidir pelos estudos universitários e para continuar com os estudos universitários”, relacionando-se, assim, aos motivos pelos quais os discentes sentem vontade de prosseguir com as atividades acadêmicas, impulsionados a permanecerem buscando objetivos estabelecidos por si próprios.

Desta forma, o presente estudo busca associar as diversas apresentações de ME e MI ao comportamento dos indivíduos estudados, com o intuito de identificar os níveis motivacionais que os mesmos apresentam de acordo com a classificação dada pela teoria da autodeterminação, ou seja, busca-se compreender sob quais perspectivas os graduandos almejam obtenção do diploma, seja por vontade própria, prazer e autodeterminação, como também por influências do meio externo.

Vallerand et al. (1989), idealizaram uma teoria denominada Escala de Motivação Acadêmica – EMA, objetivando reunir informações acerca de variáveis relacionadas à motivação de estudantes do nível superior.

Davoglio, Santos e Lettnin (2016), afirmam que as pesquisas relacionadas à motivação na educação em diferentes níveis de ensino têm sido realizadas usufruindo cada vez mais de instrumentos de avaliação padronizados. A EMA tem sido utilizada em diversas pesquisas com o objetivo de avaliar o nível de motivação atrelado aos estudantes do ensino superior no Brasil e os resultados demonstram uma análise positiva acerca da sua aplicação e análises, confirmando-se a sua eficácia.

Com o intuito de mensurar as variáveis que circundam a motivação acadêmica, algumas escalas servem de subsídio para as pesquisas, dentre elas é fundamental destacar a *Echelle de Motivation in Education* (EME), desenvolvida e validada por Vallerand, Blais, Brière e Pelletier (1989).

A *Echelle de Motivation in Education* possui uma versão em português que foi inicialmente aplicada por Sobral (2003), o qual avaliou a motivação dos estudantes de medicina tendo como base parâmetros da Escala de Motivação de Vallerand e da Teoria da Autodeterminação.

A versão original da escala proposta por Vallerand avalia a motivação intrínseca, os quatro tipos de motivação extrínseca, bem como mensura a ausência ou não de motivação. Após a pergunta inicial “Por que venho à Universidade?”, os respondentes marcam o seu grau de concordância em cada afirmativa por meio de uma escala do tipo Likert de 7 pontos, sendo 1 (discordo totalmente) a 7 (concordo totalmente).

Vallerand, Pelletier, Blais, Brière, Senecal e Vallières (1992) realizaram uma pesquisa motivacional longitudinal com jovens canadenses universitários no início do ano letivo. Após a pesquisa, realizaram um estudo comparativo entre os alunos que permaneceram e os que deixaram a Universidade. Os resultados obtidos demonstraram que os universitários que permaneceram possuíam níveis mais elevados na regulação intrínseca, identificada e introjetada do que os que abandonaram a Universidade.

2.3 Estudos Anteriores

Com a finalidade de conhecer estudos existentes na área sobre a teoria da motivação de estudantes foi necessário fazer um levantamento sobre estudos já existentes. Dessa forma, foram pesquisados artigos, teses e dissertações a fim de encontrar estudos que dissertassem e investigassem o tema proposto.

Os estudos de Leal, Miranda e Carmo (2013), tiveram o objetivo de avaliar a motivação dos estudantes de Ciências Contábeis de uma universidade pública, à luz da Teoria da Autodeterminação.

Neste estudo, verificou-se que os resultados foram parcialmente convergentes com aqueles encontrados em estudos anteriores (Guimarães e Bzuneck, 2008) e ainda, a existência de uma motivação bem diversificada para a aprendizagem entre os universitários estudados. Os autores analisaram que o foco dos discentes ainda está nos benefícios pessoais advindos da realização da atividade, as expectativas desses, quando ingressam na universidade, estão predominantemente ligadas aos benefícios profissionais, sendo o Curso apenas o meio para alcançarem o que desejam.

De um lado, encontram-se estudantes preocupados em aprofundar o nível de conhecimentos ou em atingir uma fundamentação adequada para o desempenho de sua futura atuação; de outro lado, estão aqueles preocupados apenas com a

obtenção do diploma ou interessados em comparecer às aulas para garantir frequência.

Falcão e Rosa (2008) investigou alunos do Curso de Administração com propósito em realizar uma revisão dos principais instrumentos de avaliação da motivação, a análise das características dos fatores de motivação dos estudantes do Curso de Administração, identificando e comparando-os entre os alunos de instituições públicas e privadas. Os resultados mostram que houve significativas diferenças entre gênero, períodos de formação, contexto público e privado, dentre outras variáveis, capaz de contribuir com a gestão das organizações de ensino.

Considerando toda a população estudada, verificou-se que a Motivação Extrínseca obtém score mais elevado, demonstrando uma característica marcante em nossa sociedade educacional. Desta forma, as crianças são influenciadas pelo processo extrínseco da aprendizagem, inseridos na escola com o intuito de obtenção de boas notas, presença em sala de aula, realização dos melhores trabalhos para serem reconhecidos, logo obter recompensas pelo cumprimento de tais atribuições, chegando ao ensino superior, orientados extrinsecamente.

Sobral (2003) analisou características da motivação de estudantes de medicina e sua relação com fatores acadêmicos no início do Curso, pondo à prova uma versão da EMA. Os achados revelaram níveis satisfatórios de consistência interna e o perfil de respostas mostrou predominância de motivação autônoma e variação sexual. Os resultados dão suporte à validade do instrumento e ao seu uso no estudo de motivação universitária.

Tendo em vista que a motivação ocupa um lugar de destaque no processo educacional, e considerando, ainda, que atinge todos os níveis educacionais, Guimaraes e Bzuneck (2008) também utilizam uma versão brasileira da Escala de Motivação Acadêmica (EMA) em um estudo motivacional com universitários da região do Norte do Estado do Paraná. O desmembramento da escala de avaliação da Motivação Extrínseca por Regulação Externa em dois fatores distintos foi outra descoberta importante desta pesquisa.

No contexto universitário, o aluno pode ter seu comportamento regulado por pressões concretas, como a frequência, ou ser impelido a comparecer às aulas em busca de interações sociais ou para evitar outras, como o trabalho, por exemplo.

3 METODOLOGIA

Esta seção apresenta a classificação da pesquisa quanto aos seus objetivos e aos procedimentos utilizados para a coleta dos dados. Também buscou evidenciar qual o caminho percorrido para a obtenção dos resultados e alcance dos objetivos propostos.

3.1 Tipologia da Pesquisa

No tocante aos tipos de pesquisa aplicáveis à Contabilidade, pode-se dividi-los em três categorias: pesquisa quanto aos objetivos, aos procedimentos e à abordagem do problema (BEUREN, 2008).

Tendo em vista a finalidade da pesquisa de abordar e descrever os aspectos ligados à motivação dos alunos iniciantes e concluintes no Curso de Ciências Contábeis, pode-se declarar que a pesquisa terá caráter descritivo.

Na realização de uma pesquisa descritiva há a análise, catalogação, registro e interpretação, sem que ocorra a manipulação do pesquisador a fim de corroborar uma concepção preestabelecida, logo, “os fenômenos do mundo físico e humano são estudados, mas não são manipulados pelo pesquisador” (ANDRADE, 2009, p. 114).

Quanto à abordagem do problema, a pesquisa terá uma natureza predominantemente quantitativa, isso significa que a pesquisa possui mais elementos de uma pesquisa quantitativa, mas isso não exclui a possibilidade de abordar a pesquisa sob uma análise qualitativa para além do público-alvo, como, por exemplo, em eventuais tentativas de interpretar o problema que circunda a motivação de um ponto de vista mais amplo.

Segundo Polit, Becker e Hungler (2004), a pesquisa quantitativa, com raízes no pensamento positivista lógico, costuma focar no raciocínio dedutivo, as regras da lógica e os atributos mensuráveis da experiência humana. A pesquisa qualitativa, por sua vez, enfatiza os elementos dinâmicos, holísticos e individuais da experiência humana, para apreender a totalidade no contexto daqueles que estão vivenciando o fenômeno.

3.2 População e Amostra

A população e amostra foram compostas do universo correspondente aos iniciantes e concluintes nos turnos da manhã e noite, do Curso de Ciências Contábeis UFPB, Campus I em João Pessoa na Paraíba, no período em Curso 2018.1. A intenção foi dividir em dois grupos de alunos do primeiro e último período dos turnos matutino e noturno, com o propósito de comparação de níveis motivacionais entre estes dois grupos. A população de estudo é composta por 132 alunos, os questionários foram respondidos por 112 alunos. Sendo eles 62 alunos do primeiro período manhã e noite e 50 alunos do último período manhã e noite.

O questionário relacionado ao perfil do estudante (Apêndice - A) foi composto de 15 questões e o relacionado à sua motivação no Curso foram 29 questões, em uma amostra de 112 respondentes, totalizando 85% da população em análise.

Tabela 1 - População e amostra¹

	Alunos matriculados	Início do Curso (Período 2018.1)		Concluintes em 2018.1	
		Manhã/Tarde	Noite	Manhã/Tarde	Noite
Total	132	40	39	21	32
Respostas	112	32	30	18	32

Fonte: Dados da pesquisa (2018)

3.3 Procedimentos Metodológicos

No intuito de compreender os fatos e fatores relacionados à motivação do estudante, utilizou-se inicialmente, a pesquisa bibliográfica como procedimento e caminho metodológico a fim de permitir uma melhor interpretação e manuseio dos dados coletados.

De acordo com Marconi e Lakatos (1992), a pesquisa de cunho bibliográfico consiste no levantamento e imersão na bibliografia já publicada acerca do assunto pesquisado, por meio da análise de livros, artigos científicos, revistas especializadas e imprensa escrita. Daí que o objetivo é permitir ao pesquisador entrar em contato com os pensamentos que norteiam ou circundam determinando assunto, a fim de permitir uma problematização mais consistente das informações, dados coletados ou

¹ Informação cedida pela Coordenação do Curso de Ciências Contábeis (Anexo A).

pesquisados. Logo, tem-se que a pesquisa bibliográfica representa o ponto inicial de uma pesquisa científica.

Tendo em vista a finalidade da pesquisa de abordar e descrever os aspectos ligados à motivação dos alunos iniciantes e concluintes do Curso de Ciências Contábeis, declara-se que a pesquisa tem caráter descritivo. Foi empregada a estratégia de pesquisa de levantamento.

O instrumento de coleta de dados utilizado nessa pesquisa foi a versão brasileira da Escala de Motivação Acadêmica - EMA, idealizado por Vallerand et al. (1989), objetivando reunir informações acerca de variáveis relacionadas à motivação dos discentes iniciantes e concluintes do Curso, foi utilizada a EMA proposta por Leal, Miranda e Carmo (2013), um questionário composto por 29 questões fechadas, objetivando reunir informações acerca de variáveis relacionadas a motivação dos discentes iniciantes e concluintes do Curso de Ciências Contábeis da UFPB.

Aos participantes foi apresentada uma questão inicial “Por que venho à universidade?”, seguida de 29 afirmativas, colocadas em escala *Likert* de 7 pontos (1 nenhuma correspondência a 7 total correspondência). Os instrumentos foram aplicados em sala de aula, solicitando autorização prévia dos professores e também foi utilizado a ferramenta do *Google Formulários*, enviado por *e-mail* com o intuito de apurar mais respostas devido à dificuldade de encontrar os alunos concluintes.

O questionário foi estruturado em dois blocos de questões: o primeiro bloco trata-se do perfil do estudante e o segundo bloco trata-se das questões relacionadas à motivação dos mesmos de acordo com a Teoria da Escala de Motivação Acadêmica de Vallerand et al. (1989).

Para a organização, digitação e análise dos dados utilizou-se o *software* Microsoft Excel. Inicialmente foram classificadas as 29 afirmativas de acordo com o *continuum* de autodeterminação proposto por Deci e Ryan (1985), tomando como base a alocação de itens da EMA proposto por Leal, Miranda e Carmo (2013), divididos em fatores, sendo que os itens de número “4, 12, 17, 18, 21, 24, 26 e 27” da EMA, correspondem aos tipos de motivação mais autodeterminados, os quais apresentam maior motivação, alocou-se na Motivação Intrínseca.

Os itens de número “1, 7, 9, 13, 16 e 19” foram aglutinados ao fator de Desmotivação, quando o indivíduo não associa as ações praticadas aos seus interesses. Representando a Motivação Extrínseca por Regulação Externa, ao qual o indivíduo sente-se pressionado por algo ou por alguém, relaciona-se os itens “3, 6,

11, 14, 25, 28 e 29” da EMA. Seguindo o *continuum*, os itens “5, 8, 10, 15 e 20” representaram a Motivação Extrínseca por Regulação Introjetada, ao qual o indivíduo faz algo porque se pressiona a fazer. Já os itens “2, 22 e 23” correspondem à Motivação Extrínseca por Regulação Identificada quando o aluno busca fazer algo porque decidiu fazer.

Após a classificação dos itens da EMA acerca dos tipos de motivação, as quais pode-se chamar de dimensões, foram apuradas a quantidade de respostas assinaladas para cada afirmativa que respondia à questão “por que venho à universidade?”. Esse levantamento foi possível por meio da ferramenta tabela dinâmica (Microsoft Excel), que apontou a quantidade de respostas assinaladas de acordo com a concordância ou não do aluno para a escala *Likert*, medidas de nenhuma correspondência a total correspondência.

Após saber em qual variável (motivação ou desmotivação) se enquadra cada item da EMA e após a apuração da quantidade de respostas assinaladas para as sete opções disponíveis da escala *Likert* de cada fator classificatório, foi feito o cálculo percentual para as alternativas selecionadas em cada conjunto de itens. Para melhor entendimento, pode-se exemplificar, dando o exemplo da variável “desmotivação” de alunos iniciantes do Curso, os quais foram classificadas o total de 6 itens da EMA, multiplicados pelo total de respondentes totalizando 62 do primeiro período, tem-se a quantidade de 372 respostas para as 6 afirmativas enquadradas na variável desmotivação, sendo essas respostas 91% assinaladas nas opções 1 e 2 – nenhuma correspondência, 7% na opção 3 – pouca correspondência, 1% para 4 – moderada correspondência, 1% nos itens 5 e 6 – forte correspondência e 0% para o item 7 - total correspondência.

Desta forma, foram considerados para os demais fatores motivacionais de cada grupo, iniciantes e concluintes do Curso, para que fosse possível comparar os níveis de motivação entre alunos que acabaram de ingressar no Curso com os discentes que estão concluindo.

3.4 Delimitação do Estudo

Esta pesquisa delimitou-se em colher informações sobre o nível de motivação de acadêmicos iniciantes e concluintes do Curso de Ciências Contábeis

da UFPB, Campus I do ano de 2018, tendo como referência a Teoria da Autodeterminação de Ryan e Deci (1985).

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Este capítulo tem por objetivo apresentar os resultados na pesquisa realizada com os discentes iniciantes e concluintes do Curso de Ciências Contábeis da UFPB (João Pessoa-PB), objetos do estudo. O questionário foi estruturado em dois blocos de questões: o primeiro bloco trata-se do perfil do estudante e o segundo bloco trata-se das questões relacionadas à motivação dos estudantes, de acordo com a Teoria da Escala de Motivação Acadêmica de Vallerand et al. (1989).

Primeiramente, será apresentado o perfil do estudante, alcançado a partir da aplicação do questionário fechado. A seguir, foi realizada a análise dos dados relacionadas à motivação dos estudantes, a partir das categorias estabelecidas. Ao longo da análise, foram apresentados os resultados desta investigação.

4.1 Perfil dos Entrevistados

O questionário relacionado ao perfil do estudante (Apêndice - A) foi composto de 15 questões com quesitos referentes ao gênero, ao ano de ingresso no Curso, à faixa etária, ao período em que se encontra matriculado, ao turno que estuda, à situação no Curso, ao estado civil, se tem intenção de concluir o Curso, à renda familiar, aos principais motivos que fizeram ingressar no Curso de Ciências Contábeis, se participa de algum projeto na universidade, ao local de residência, se apenas estuda ou trabalha na área de Ciências Contábeis ou outra área, e se pretende ter outra atividade profissional fora da área de Ciências Contábeis, como podem ser observados nas Tabelas 2 e 3:

Tabela 2 - Perfil quanto ao gênero, idade e renda

Gênero				
Masculino		Feminino		
54%		46%		
Idade				
Até 19 anos	20 a 25 anos	26 a 30 anos	31 a 35 anos	Acima de 35 anos
24%	41%	19%	10%	6%
Renda				
de 1 a 5 salários mínimos	de 6 a 10 salários mínimos	de 11 a 15 salários mínimos	de 16 a 20 salários mínimos	acima de 20 salários mínimos
73%	17%	6%	1%	3%

Fonte: Dados da pesquisa (2018)

Com relação aos resultados apresentados na Tabela 1, verificou-se que 54% são do gênero masculino, enquanto que 46% do gênero feminino. No item da faixa etária constatou-se que 24% dos respondentes encontram-se na faixa até 19 anos, 41% possuem de 20 a 25 anos, 19% de 26 a 30 anos, enquanto que 10% de 31 a 35 anos, e, por fim 6% representados pelos respondentes acima de 35 anos.

É preciso levar em consideração que a pesquisa foi realizada com alunos do Campus I da UFPB. Considerando a classificação do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), para o ano de 2017, a maioria dos estudantes se concentra, predominantemente, na classe D (entre 1 e 5 salários mínimos), seguidos pela classe C (entre 6 e 10 salários mínimos).

Tabela 3 - Perfil quanto ao estado civil, atividade e domicílio

Variável	Resposta	Frequência	Porcentagem
GRUPO	Iniciantes	62	55%
	Concluintes	50	45%
	TOTAL	112	100%
ESTADO CIVIL	Solteiro(a)	91	81%
	Casado(a)	17	15%
	Divorciado(a)	3	3%
	Viúvo(a)	1	1%
	TOTAL	112	100%
ATIVIDADE	Apenas estuda	43	38%
	Trabalha na área de Ciências Contábeis	30	27%
	Trabalha em outra área	39	35%
	TOTAL	112	100%
RESIDÊNCIA	É de João Pessoa e reside em João Pessoa	74	66%
	É de outra cidade mas reside em João Pessoa	20	18%
	Mora em outra cidade mas viaja todos os dias	18	16%
	TOTAL	112	100%

Fonte: Dados da pesquisa (2018)

Na Tabela 3, em relação ao questionamento acerca do período ao qual está matriculado, identificou-se que 55% dos respondentes estavam matriculados no primeiro período do Curso, enquanto 45% estavam concluindo. Foi verificado ainda que dos alunos concluintes 54% encontravam-se retidos em relação à matriz da Estrutura Curricular do Curso. Com relação ao estado civil, verificou-se que 81% dos

respondentes estão solteiros, seguidos de 15%, 3% e 1% correspondentes aos casados, divorciados e viúvo, respectivamente.

Já de acordo com a pergunta referente às atividades exercidas pelos alunos, 38% responderam que só estudam, enquanto que 27% trabalham na área de Ciências Contábeis, ao passo que 35% dos respondentes trabalham em áreas distintas do Curso, conclui-se que 62% dos entrevistados exercem atividade remunerada.

Quanto à residência, verificou-se que 66% da amostra é de João Pessoa e reside na capital; 18% é de outra cidade, mas reside em João Pessoa para cursar a faculdade e 16% mora em outra cidade, mas viaja todos os dias para frequentar a Universidade em João Pessoa. Observa-se que a maioria dos estudantes do Curso é da própria cidade onde se localiza o Campus I da UFPB.

Ao indagar se os alunos pretendem ter outra atividade profissional fora da área de Ciências Contábeis, constatou-se que 49% pretendem, enquanto que 51% responderam que não. Perguntou-se acerca da participação dos discentes em projetos universitários (pesquisa, extensão e outros), verificou-se que dos 112 respondentes apenas 12 participam ou já participaram de algum projeto da universidade, representando apenas 11% da amostra.

Questionados sobre quais motivos os fizeram ingressar na graduação em Ciências Contábeis, dentro de cinco respostas, solicitou-se que as marcassem como ordem de prioridade indicadas pelos numerais um e dois. Os resultados obtidos são observados no Quadro 1:

Quadro 1 - Principais motivos que fizeram ingressar no Curso de Ciências Contábeis

MOTIVO	RESPOSTAS	COMO PRIMEIRA OPÇÃO		COMO SEGUNDA OPÇÃO	
		Quantidade	Porcentagem	Quantidade	Porcentagem
Por vontade própria, sinto prazer em estar neste Curso	74	58	26%	16	7%
Incentivo da família e amigos	61	25	11%	36	16%
Quero aprender Contabilidade e atuar como Contador	58	14	6%	44	20%
Quero ser professor(a) de Ciências Contábeis	11	6	3%	5	2%
Por não conseguir entrar em outro Curso	20	7	3%	13	6%

Fonte: Dados da pesquisa (2018)

Observa-se que a maioria dos entrevistados marcaram, como primeira opção de escolha do Curso o item “por vontade própria, sinto prazer em estar neste Curso”, totalizando 26%, seguido pelo item “incentivo da família e amigos” com uma representação de 11% das respostas. Como segunda opção de prioridade, o item “quero aprender Contabilidade e ser Contador” obteve maior percentual, totalizando 20% das respostas, seguidos do item “incentivo da família e amigos” que mais uma vez pontuou em segundo de item, com 16% da amostra. Como pode-se observar os alunos entrevistados em geral responderam que ingressaram no Curso de Ciências Contábeis, por vontade própria e porque sentem prazer em estarem no Curso, como também porque querem aprender contabilidade e atuarem como contadores.

4.2 Análise das Questões sobre a Escala de Motivação Acadêmica

A EMA é uma escala que busca, por meio de suas perguntas, mostrar os diversos motivadores que o aluno pode apresentar. Cada pergunta e resposta procura revelar a opinião pessoal do aluno em uma escala de um (1) a sete (7) (MANASSERO E ALONSO, 2013). Embora sua criação e validação tenham sido feita originalmente no idioma francês, foi validada em diferentes idiomas, inclusive isso permite que não houvesse vieses na tradução e que a escala cumprisse seu objetivo de medir a motivação educacional dos alunos (NÚÑEZ, ALBO E IZQUIERDO, 2005).

A EMA inclui 29 perguntas de múltipla escolha, que possuem diferentes alternativas para possíveis respostas e são determinadas e estruturadas. Essas questões de múltipla escolha adotam diversas modalidades, tais como: seleção de uma lista de opções, seleção em ordem de importância, seleção em um *continuum* em escala *Likert* (VALENZUELA; FLORES, 2011).

É importante enfatizar que o ensino e a aprendizagem são as principais forças motrizes da escola, já que a partir daí são feitas as primeiras abordagens que permitem ao aluno resolver questões e desenhar respostas (VALLE, 2009). Isso permite saber que o nível concreto de motivação dos estudantes do teste mantém uma tendência central da média que oscila entre os 112 participantes do estudo.

No estudo de Leal, Miranda e Carmo (2013), com base na Teoria da Autodeterminação, em pesquisa com estudantes do Curso de Ciências Contábeis para identificar, também em uma universidade pública, o nível de motivação dos

estudantes, utilizando a EMA, identificou-se fatores os quais foram alocados os 29 itens da EMA. Esse estudo forneceu subsídios para a construção do instrumento da presente pesquisa. Os itens e suas alocações podem ser demonstrados na Tabela 4.

Tabela 4 - Dimensões da Escala de Motivação Acadêmica (EMA)

Dimensões	Itens
Motivação Extrínseca por Regulação Externa	3, 6, 11, 14, 25, 28 e 29
Motivação Extrínseca por Regulação Introjetada	5, 8, 10, 15 e 20
Motivação Extrínseca por Regulação Identificada	2, 22 e 23
Desmotivação	1, 7, 9, 13, 16 e 19
Motivação Intrínseca	4, 12, 17, 18, 21, 24, 26 e 27

Fonte: Dados da pesquisa (2018)

As razões pessoais pelas quais os alunos frequentam a universidade foram enquadradas em seus diferentes graus de interesse em face da importância da universidade em seu projeto de vida. Estes graus de interesse foram enquadrados da seguinte maneira: nenhuma correspondência, pouca correspondência, moderada correspondência, forte correspondência e total correspondência.

A seguir são discutidos os resultados obtidos a partir da análise dos questionários considerando os alunos iniciantes e concluintes do Curso de Ciências Contábeis da UFPB, Campus I.

4.2.1 Motivação Extrínseca por Regulação Externa

A Motivação Extrínseca por Controle Externo caracteriza-se quando o aluno faz algo por sentir-se pressionado por algo ou alguém. As afirmativas da EMA que se enquadram neste item, de acordo com Leal, Miranda e Carmo (2013) são: “3 - Venho à universidade para não receber faltas”; “6 - Venho à universidade para não ficar em casa”; “11 - Venho à universidade porque a presença é obrigatória”; “14 - Venho à universidade para conseguir o diploma”; “25 - Caso a frequência não fosse obrigatória poucos alunos assistiriam às aulas”; “28 - Venho à universidade porque enquanto estiver estudando não preciso trabalhar”; “29 - Ver meus amigos é o principal motivo pelo qual venho à universidade”. Os resultados obtidos são mostrados no Quadro 2:

Quadro 2 - Quantificação de respostas para os itens da EMA relacionados à Motivação Extrínseca por Regulação Externa

QUESTÃO	NC		PC		MC		FC		TC	
	RESPOSTAS		RESPOSTAS		RESPOSTAS		RESPOSTAS		RESPOSTAS	
	IN	CO	IN	CO	IN	CO	IN	CO	IN	CO
3. Venho à universidade para não receber faltas.	25	11	12	6	11	7	10	10	4	16
	14%	9%	15%	13%	15%	16%	16%	16%	11%	20%
6. Venho à universidade para não ficar em casa.	42	32	7	8	8	3	4	4	1	3
	23%	27%	9%	18%	11%	7%	7%	6%	2%	4%
11. Venho à universidade porque a presença é obrigatória.	25	13	17	5	9	7	8	14	3	11
	14%	11%	21%	11%	12%	16%	13%	23%	7%	13%
14. Venho à universidade para conseguir o diploma.	6	2	10	2	13	7	20	11	13	28
	3%	2%	13%	4%	17%	16%	32%	18%	34%	35%
25. Caso a frequência não fosse obrigatória poucos alunos assistiriam às aulas.	7	1	11	5	18	8	17	15	9	21
	4%	1%	14%	11%	25%	18%	27%	25%	24%	26%
28. Venho à universidade porque enquanto estiver estudando não preciso trabalhar.	42	37	7	7	7	1	2	3	4	2
	23%	31%	9%	15%	10%	2%	3%	5%	11%	2%
29. Ver meus amigos é o principal motivo pelo qual venho à universidade.	35	22	15	13	7	11	1	4	4	0
	19%	19%	19%	28%	10%	25%	2%	7%	11%	0%
TOTAL	182	118	79	46	73	44	62	61	38	81
%	42%	34%	18%	13%	17%	13%	14%	17%	8%	23%

Fonte: Dados da pesquisa (2018). Nota: NC - nenhuma correspondência, PC - pouca correspondência, MC - moderada correspondência, FC - forte correspondência, TC - total correspondência, IN - iniciantes do Curso e CO - concluintes.

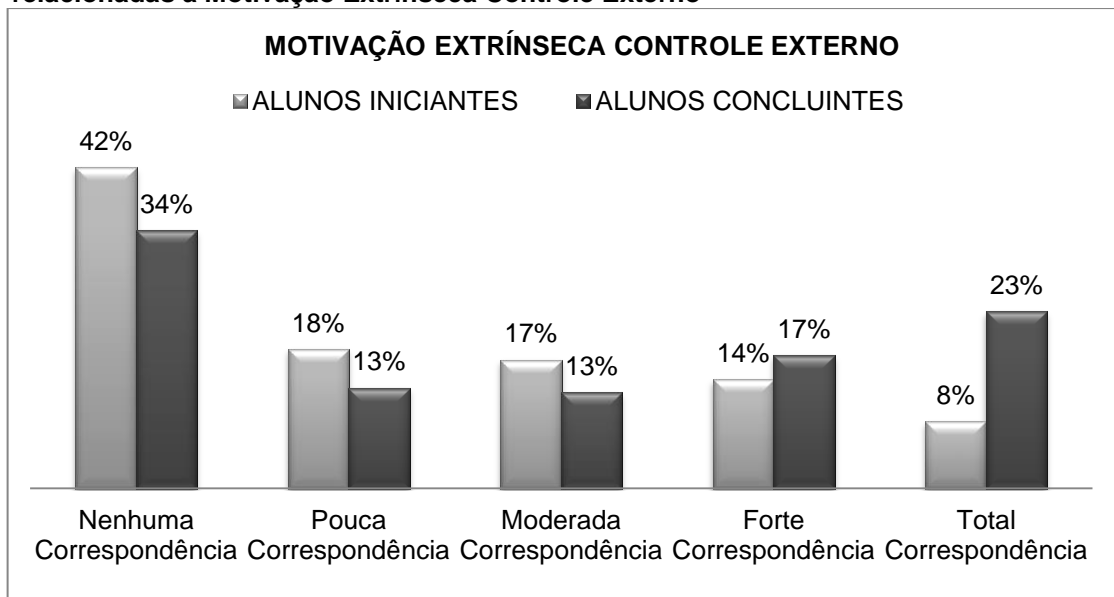
Pode-se verificar as questões da EMA que compuseram o item Motivação Extrínseca por Controle Externo. Os números apresentados demonstram a quantidade de respostas que cada questão obteve e os seus respectivos percentuais. IN representa a quantidade de respostas dos alunos iniciantes do Curso para aquele item da questão e CO representa a dos concluintes.

De acordo com os dados do Quadro 2, pode-se identificar que os respondentes em sua maioria informaram não possuir nenhuma concordância com as questões da EMA que compõem a Motivação Extrínseca por Controle Externo, sendo 42% os alunos iniciantes do Curso e 34% concluintes que compuseram este

resultado. Verifica-se que os alunos concluintes possuem maior concordância aos itens da escala que representam forte e total correspondência quando comparados aos alunos iniciantes do Curso, portanto, os concluintes demonstraram-se mais extrinsecamente influenciados, o meio externo possui forte influência principalmente para este grupo.

Esses resultados têm semelhanças com os estudos de Leal, Miranda e Carmo (2013), que verificou-se elevada influência do meio externo, de um lado estudantes preocupados em aprofundar o nível de conhecimentos ou em atingir uma fundamentação adequada para o desempenho da sua futura profissão; de outro lado, aqueles preocupados apenas com a obtenção do diploma ou interessados em comparecer às aulas para garantir frequência. Na Figura 2 é possível ter uma análise comparativa entre ambos os grupos de respondentes estudados.

Figura 2 - Níveis de correspondências atribuídos pelos respondentes para afirmativas relacionadas à Motivação Extrínseca Controle Externo



Fonte: Elaboração própria (2018).

Os resultados denotam que os discentes iniciantes do Curso possuem o menor grau de identificação com a Motivação Extrínseca Controle Externo, mas os concluintes também se enquadram no grau de menor correspondência, em sua maioria, ambos apresentam correspondência parecidas nos itens que expressam pouca e moderada correspondência, seguidos por um elevado aumento de identificação dos concluintes para os itens que apresentam forte e total correspondência.

O nível elevado de discordância com as afirmativas relacionadas a este item expõe que os fatores externos, no caso específico relacionados à pressão pela frequência e influências que o meio externo exerce à motivação, não denota total influência sobre os alunos, porém observa-se que correspondente aos itens da escala que concordam com as questões apresentadas, os alunos concluintes são mais influenciados por estes fatores externos do que os iniciantes.

4.2.2 Motivação Extrínseca por Regulação Introjetada

A Motivação Extrínseca por Regulação Introjetada corresponde a fazer algo porque o indivíduo se pressiona a fazer. As questões identificadas com esse tipo de motivação são: “5 - Venho à universidade para provar a mim mesmo que sou capaz de completar meu Curso”; “8 - Venho porque é isso que esperam de mim”; “10 - Para mostrar a mim mesmo que sou uma pessoa inteligente”; “15 - Venho à universidade porque quando eu sou bem sucedido me sinto importante”; “20 - Porque quero mostrar a mim mesmo que posso ser bem sucedido nos meus estudos”. Os resultados obtidos podem ser vistos no Quadro 3:

Quadro 3 - Quantificação de respostas para os itens da EMA relacionados à Motivação Extrínseca por Regulação Introjetada

QUESTÃO	NC		PC		MC		FC		TC	
	RESPOSTAS		RESPOSTAS		RESPOSTAS		RESPOSTAS		RESPOSTAS	
	IN	CO	IN	CO	IN	CO	IN	CO	IN	CO
5. Venho à universidade para provar a mim mesmo que sou capaz de completar meu Curso.	3	6	6	4	10	6	20	11	23	23
	5%	10%	14%	15%	19%	15%	24%	19%	35%	35%
8. Venho porque é isso que esperam de mim.	30	21	13	6	9	8	7	11	3	4
	45%	34%	32%	24%	17%	21%	8%	19%	5%	6%
10. Para mostrar a mim mesmo que sou uma pessoa inteligente.	18	20	11	4	12	10	15	7	6	9
	27%	33%	27%	15%	23%	26%	18%	12%	9%	14%
15. Venho à universidade porque quando eu sou bem sucedido me sinto importante.	11	8	9	6	8	9	18	11	16	16
	17%	13%	22%	23%	15%	23%	21%	19%	24%	24%
20. Porque quero mostrar a mim mesmo que posso ser bem	4	6	2	6	14	6	24	18	18	14

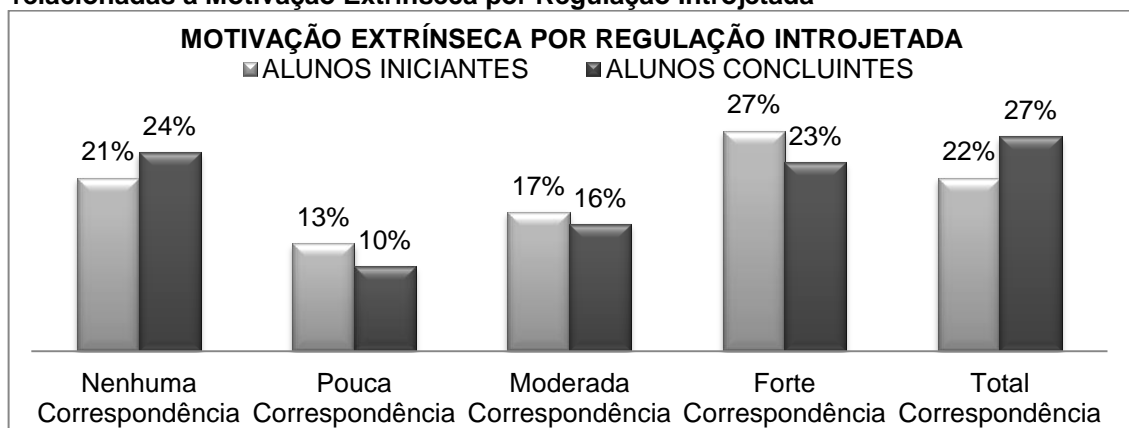
sucedido nos meus estudos.	6%	10%	5%	23%	26%	15%	29%	31%	27%	21%
TOTAL	66	61	41	26	53	39	84	58	66	66
%	21%	24%	13%	10%	17%	16%	27%	23%	22%	27%

Fonte: Dados da pesquisa (2018). Nota: NC - nenhuma correspondência, PC - pouca correspondência, MC - moderada correspondência, FC - forte correspondência, TC - total correspondência, IN - iniciantes do Curso e CO - concluintes.

Verificam-se as questões da EMA que compuseram o item Motivação Extrínseca por Regulação Introjetada. Os números apresentam a quantidade de respostas que cada questão obteve e os seus respectivos percentuais. Constatou-se elevada identificação por parte dos alunos, com os itens da escala que denotam forte e total correspondência, somando-se ambos os itens, os respondentes iniciantes do Curso totalizaram 49% de identificação para forte e total correspondência e os concluintes 50%, expõe-se o fato de que os alunos pressionam-se a fazer as atividades do Curso, por sofrerem influências externas.

Esses resultados denotam conformidade com os estudos de Falcão e Rosa (2008), o qual verificou-se escore mais elevado aos itens relacionados a Motivação Extrínseca, demonstrando uma característica marcante em nossa sociedade educacional. Na Figura 3 é possível ter uma análise comparativa entre ambos os grupos de respondentes estudados.

Figura 3 - Níveis de correspondências atribuídos pelos respondentes para afirmativas relacionadas à Motivação Extrínseca por Regulação Introjetada



Fonte: Elaboração própria (2018).

Indagados acerca do que os próprios alunos pressionam-se a fazer, houve grande identificação com os fatores de maior concordância, contrastando com a análise da Motivação Extrínseca por Regulação Externa, porém, vale ressaltar que

também se verificou elevada identificação com o item que denota pouca correspondência, atenuando para o fato de que os acadêmicos pressionam-se a fazer algo, não pelo prazer inerente à atividade em sua maioria. Todavia uma parcela de estudantes correspondente a 21% e 24% de alunos iniciantes e concluintes respectivamente, apresentaram-se opostos ao ponto que obteve maior frequência pela maioria.

4.2.3 Motivação Extrínseca por Regulação Identificada

Fazer algo porque decidiu fazer configura significado a Motivação Extrínseca por Regulação Identificada. Na EMA, as questões que dizem respeito a esse tipo de motivação são: “2 - Venho à universidade porque acho que a frequência deve ser obrigatória”; “22 - Porque acho que a cobrança de presença é necessária para que os alunos levem o Curso a sério”; “23 - Quero evitar que as pessoas me vejam como um aluno relapso”. Os resultados encontrados podem ser vistos no Quadro 4:

Quadro 4 - Quantificação de respostas para os itens da EMA relacionados à Motivação Extrínseca por Regulação Identificada

QUESTÃO	NC		PC		MC		FC		TC	
	RESPOSTAS		RESPOSTAS		RESPOSTAS		RESPOSTAS		RESPOSTAS	
	IN	CO	IN	CO	IN	CO	IN	CO	IN	CO
2. Venho à universidade porque acho que a frequência deve ser obrigatória.	19	14	14	6	9	9	10	11	10	10
	38%	34%	32%	24%	23%	39%	26%	29%	67%	44%
22. Porque acho que a cobrança de presença é necessária para que os alunos levem o Curso a sério.	7	7	13	11	22	6	16	17	4	9
	14%	17%	29%	44%	56%	26%	42%	45%	27%	39%
23. Quero evitar que as pessoas me vejam como um aluno relapso.	24	20	17	8	8	8	12	10	1	4
	48%	49%	39%	32%	21%	35%	32%	26%	6%	17%
TOTAL	50	41	44	25	39	23	38	38	15	23

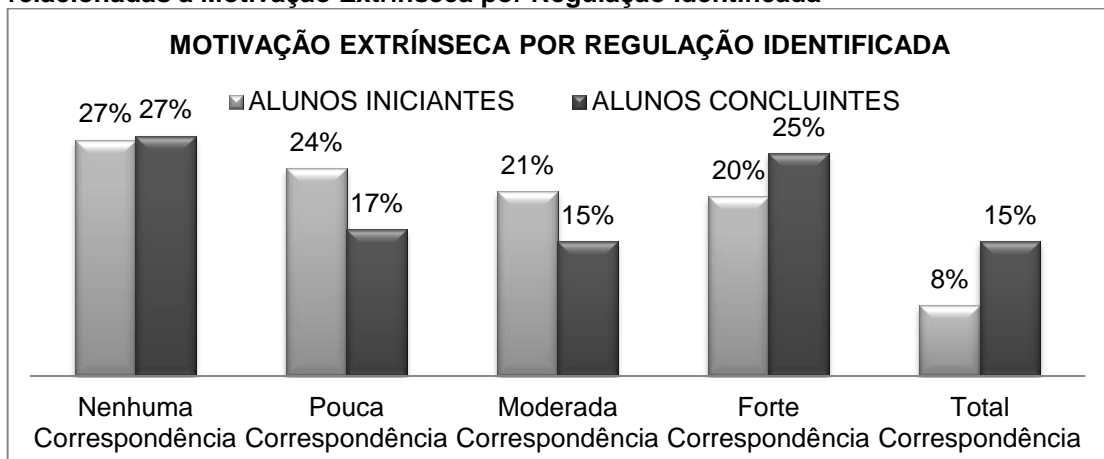
%	27%	27%	24%	17%	21%	15%	20%	25%	8%	15%
---	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	----	-----

Fonte: Dados da pesquisa (2018). Nota: NC - nenhuma correspondência, PC - pouca correspondência, MC - moderada correspondência, FC - forte correspondência, TC - total correspondência, IN - iniciantes do Curso e CO - concluintes.

Observa-se as questões da EMA que compuseram o item Motivação Extrínseca por Regulação Identificada, os números apresentam a quantidade de respostas que cada questão obteve e os seus respectivos percentuais. Verificou-se que a maioria dos estudantes que responderam o questionário identificou-se principalmente com o item relacionado a nenhuma correspondência da escala, porém, observou-se ainda, forte expressividade aos itens de maior correspondência com as questões da EMA que configuram a Motivação Extrínseca por Regulação Identificada, expressividade esta representada em sua maioria por estudantes concluintes do Curso.

Os resultados deste item apresentam semelhança aos estudos de Leal, Miranda e Carmo (2013); Falcão e Rosa (2008), pois denotam elevados níveis de concordância com a ME por Regulação Identificada. É possível ter uma análise comparativa entre ambos os grupos de respondentes estudados e os níveis de concordância dos mesmos aos itens da escala, conforme exposto da Figura 4:

Figura 4 - Níveis de correspondências atribuídos pelos respondentes para afirmativas relacionadas à Motivação Extrínseca por Regulação Identificada



Fonte: Elaboração própria (2018).

De acordo com a Figura 4, verifica-se maior frequência de respostas ao item que atribui menos correspondência às questões da EMA que foram enquadradas neste tipo de motivação. Passando para os itens com maior concordância às questões citadas, os alunos concluintes responderam com mais frequência aos itens que denotam concordarem fazer algo porque decidiu fazer, denotando que ainda

não o fazem por se sentirem motivados, e sim por sofrerem influência do meio externo.

4.2.4 Desmotivação

A desmotivação implica na falta de motivos extrínsecos e intrínsecos para a execução de uma tarefa, é a ausência de autodeterminação. Este ponto representa-se pelas seguintes questões da EMA, “1 - Sinceramente eu não sei porque venho à universidade”; “7 - Eu realmente sinto que estou perdendo meu tempo na universidade”; “9 - Eu já tive boas razões para vir à universidade, mas, agora, tenho dúvidas sobre continuar”; “13 - Eu não vejo porque devo vir à universidade”; “16 - Eu não sei, eu não entendo o que estou fazendo na universidade”; “19 - Eu não vejo que diferença faz vir à universidade”. Os resultados podem ser vistos no Quadro 5:

Quadro 5 - Quantificação de respostas para os itens da EMA relacionados à Desmotivação

QUESTÃO	NC		PC		MC		FC		TC	
	RESPOSTAS		RESPOSTAS		RESPOSTAS		RESPOSTAS		RESPOSTAS	
	IN	CO	IN	CO	IN	CO	IN	CO	IN	CO
1. Sinceramente, eu não sei por que venho à universidade.	57	30	4	9	1	4	0	4	0	3
	17%	16%	15%	23%	17%	17%	0%	17%	0%	17%
7. Eu realmente sinto que estou perdendo meu tempo na universidade.	58	34	4	5	0	3	0	4	0	4
	17%	17%	15%	13%	0%	12%	0%	17%	0%	22%
9. Eu já tive boas razões para vir à universidade, mas, agora, tenho dúvidas sobre continuar.	51	31	9	7	1	4	1	4	0	4
	15%	16%	33%	18%	17%	17%	50%	17%	0%	22%
13. Eu não vejo por que devo vir à universidade.	56	37	5	4	1	3	0	3	0	3
	17%	19%	19%	10%	17%	12%	0%	12%	0%	17%
16. Eu não sei, eu não entendo o que estou fazendo na universidade.	59	34	2	7	1	4	0	3	0	2
	17%	17%	7%	18%	17%	17%	0%	12%	0%	11%

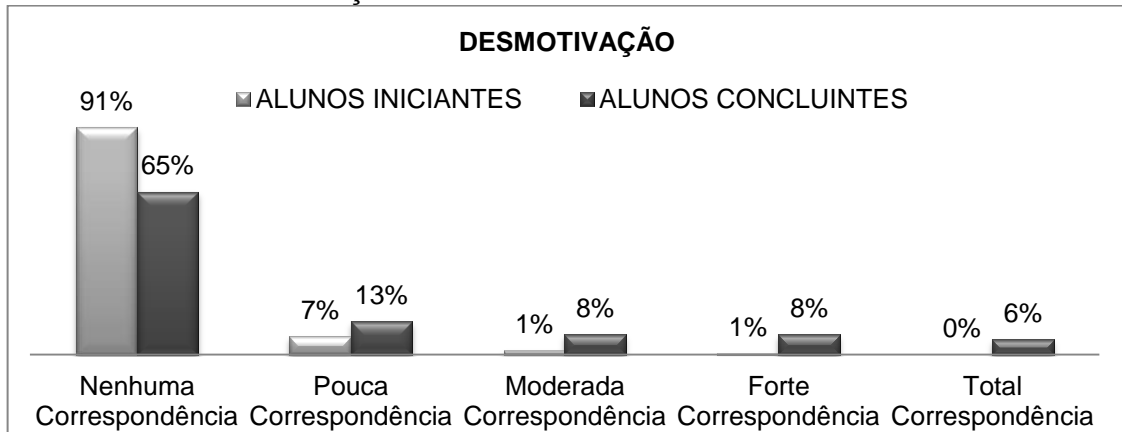
19. Eu não vejo que diferença faz vir à universidade.	56	29	3	7	2	6	1	6	0	2
	17%	15%	11%	18%	32%	25%	50%	25%	0%	11%
TOTAL	337	195	27	39	6	24	2	24	0	18
%	91%	65%	7%	13%	1%	8%	1%	8%	0%	6%

Fonte: Dados da pesquisa (2018). Nota: NC - nenhuma correspondência, PC - pouca correspondência, MC - moderada correspondência, FC - forte correspondência, TC - total correspondência, IN - iniciantes do Curso e CO - concluintes.

Tem-se as questões da EMA que compuseram o item Desmotivação. Os números apresentam a quantidade de respostas que cada questão obteve e os respectivos percentuais. Observou-se semelhança ao estudo de Guimarães e Bzuneck (2008), o qual verificou-se que a Desmotivação obteve o menor número de respostas que denotam correspondência aos itens de maiores identificação da escala.

A maioria dos respondentes identificou-se com o item de nenhuma correspondência da escala, desta forma apresentando-se em sua maioria que não estão desmotivados. Na Figura 5 é possível ter uma análise comparativa entre ambos os grupos de respondentes estudados.

Figura 5 - Níveis de correspondências atribuídos pelos respondentes para afirmativas relacionadas à Desmotivação



Fonte: Elaboração própria (2018).

Diante das questões enquadradas neste item e a frequência de respostas, analisa-se que foram as questões que obtiveram menor índice de correspondência, atentando para o fato de que alunos iniciantes responderam ao total de 91% e concluintes 65% ao item que denota nenhuma correspondência aos questionamentos, porém, ao analisarmos a frequência de concordância com os itens

de moderada, forte e total correspondência, verifica-se que uma parcela significativa de alunos concluintes encontra-se desmotivados.

É importante destacar que esse resultado condiz com o fato de que todas as outras respostas, relacionadas a diversos tipos de motivação obtiveram altos níveis de concordância com os itens da EMA.

4.2.5 Motivação Intrínseca

Este tipo de motivação carrega os maiores níveis motivacionais, onde o prazer está associado à prática. Para confirmar a teoria tem-se as questões associadas a este item da EMA, são elas: “4 - Pelo prazer que tenho quando me envolvo em debates com professores interessantes”; “12 - Porque educação é um privilégio”; “17 - Porque para mim a universidade é um prazer”; “18 - Porque o acesso ao conhecimento se dá na universidade”; “21 - Porque gosto muito de vir à universidade”; “24 - Venho à universidade porque a frequência nas aulas é necessária para a aprendizagem”; “26 - Porque estudar amplia os horizontes”; “27 - Venho a universidade porque é isso que escolhi para mim”. Os resultados obtidos são mostrados no Quadro 6:

Quadro 6 - Quantificação de respostas para os itens da EMA relacionados à Motivação Intrínseca

QUESTÃO	NC		PC		MC		FC		TC	
	RESPOSTAS		RESPOSTAS		RESPOSTAS		RESPOSTAS		RESPOSTAS	
	IN	CO	IN	CO	IN	CO	IN	CO	IN	CO
4. Pelo prazer que tenho quando me envolvo em debates com professores interessantes.	6	11	14	5	21	12	11	16	10	6
	20%	23%	32%	15%	23%	15%	7%	13%	6%	5%
12. Porque a educação é um privilégio.	1	5	4	2	8	8	24	10	25	25
	3%	10%	9%	6%	9%	10%	14%	8%	15%	22%
17. Porque para mim a universidade é um prazer.	5	7	9	5	17	17	19	14	12	7
	17%	15%	21%	15%	19%	22%	11%	11%	7%	6%
18. Porque o acesso ao conhecimento se dá na universidade.	3	4	5	5	9	8	28	20	17	13
	10%	8%	11%	15%	10%	10%	17%	16%	11%	11%

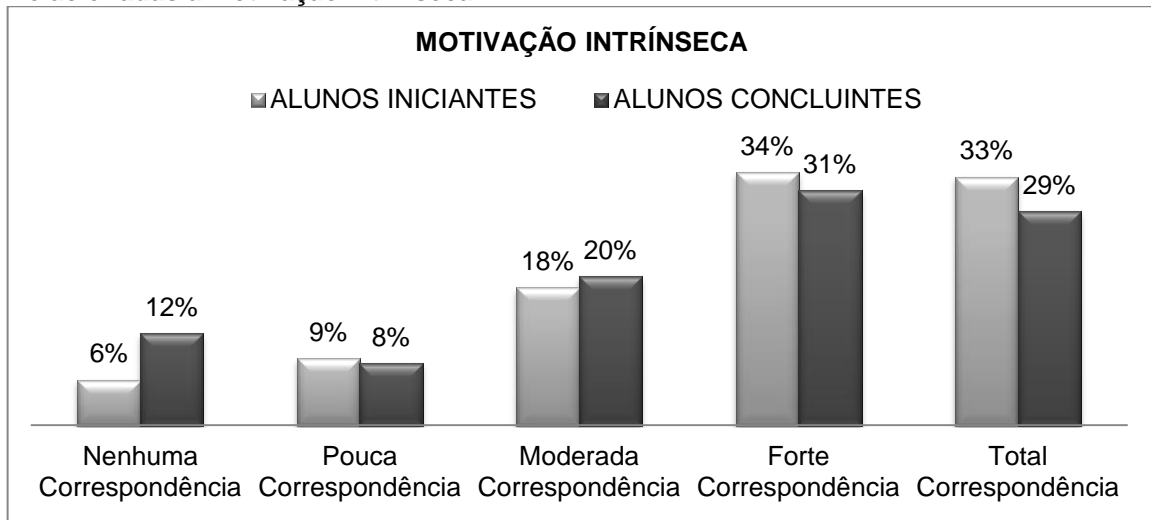
21. Porque gosto muito de vir à universidade.	8	11	6	9	16	15	20	9	12	6
	27%	22%	14%	28%	18%	19%	12%	7%	7%	5%
24. Venho à universidade porque a frequência nas aulas é necessária para a aprendizagem.	5	5	4	4	13	7	23	24	17	10
	17%	10%	9%	12%	14%	9%	14%	19%	11%	9%
26. Porque estudar amplia os horizontes.	1	2	1	0	5	5	20	14	35	29
	3%	4%	2%	0%	5%	6%	12%	11%	21%	26%
27. Venho à universidade porque é isso que escolhi para mim.	1	4	1	3	2	7	22	18	36	18
	3%	8%	2%	9%	2%	9%	13%	15%	22%	16%
TOTAL	30	49	44	33	91	79	167	125	164	114
%	6%	12%	9%	8%	18%	20%	34%	31%	33%	29%

Fonte: Dados da pesquisa (2008). Nota: NC - nenhuma correspondência, PC - pouca correspondência, MC - moderada correspondência, FC - forte correspondência, TC - total correspondência, IN - iniciantes do Curso e CO - concluintes.

Tem-se as questões da EMA que compuseram o item Motivação Intrínseca. Os números apresentam a quantidade de respostas que cada questão obteve e seus respectivos percentuais. Os resultados obtidos apresentam semelhanças com o estudo de Leal, Miranda e Carmo (2013), o qual pode-se notar que os estudantes pesquisados do Curso de Ciências Contábeis apresentam um perfil de motivação autodeterminada.

Observa-se um grau elevado de motivação intrínseca, fator importante para o ensino e aprendizagem como também para identificação de realização das atividades do curso pelo fato de sentir-se motivado, por prazer e realização pessoal, expõe-se que os alunos possuem interesse próprio pela execução das atividades em sala de aula, de tal forma que adquiram maior conhecimento para ser empregado no mercado de trabalho. Na Figura 6 é possível ter uma análise comparativa entre ambos os grupos de respondentes estudados.

Figura 6 - Níveis de correspondências atribuídos pelos respondentes para afirmativas relacionadas à Motivação Intrínseca



Fonte: Elaboração própria (2018)

Tanto os alunos iniciantes do Curso quanto os concluintes tem como classe modal as alternativas “forte correspondência” e “total correspondência”, resultado bastante interessante, pois aponta elevado nível motivacional dos alunos quanto às questões relacionadas à universidade, aponta que ambos os grupos possuem prazer em estarem cursando Ciências Contábeis e envolvidos nas atividades do Curso. Sendo assim, esse resultado demonstra que os 112 entrevistados possuem, em sua maioria, vontade própria acerca do Curso que escolheram para si, não foram motivados exclusivamente por fatores externos.

Nota-se que os alunos pesquisados possuem boa perspectiva quanto ao Curso que escolheu-se como meta de conhecimento, expõe-se motivação autodeterminada, ligada à vontade própria em realizar e permanecer no Curso. Portanto, tem-se um melhor aproveitamento das atividades e desafios propostos no decorrer da graduação.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta de pesquisa diz respeito à análise motivacional de estudantes do Curso de Ciências Contábeis da UFPB - Campus I. A intenção foi desenvolver um trabalho investigativo, no sentido de entender como se estabelece a relação entre o aluno e a universidade, visando à consecução da formação profissional do aluno.

Com base nas reflexões que se estabeleceu, a partir do referencial teórico sobre motivação, embora o aluno se esforce para acompanhar o trabalho dos outros alunos e professores no cotidiano escolar, ele não consegue atender a tudo que é oferecido na universidade. Nesse sentido, pressupõe-se que os alunos manifestem a sua ausência e não reconheçam a ação deles no seu próprio processo de formação. O professor, por sua vez, assume como sua a responsabilidade na formação do aluno.

A docência é uma prática do ensinar e aprender. Assim, a razão que orienta o saber docente é constituída por uma racionalidade. O professor desenvolve pela sua experiência uma prática que, mediada pela reflexão, gera um conhecimento que lhe é específico. Não se encontra um manual ou uma receita para se formar um bom aluno. Não se tem a garantia de que para ser um bom aluno basta a formação. Portanto, o desafio é transformar a profissão de Contador em uma profissão do conhecimento. Uma profissão que seja capaz de aproveitar as oportunidades de nossa sociedade para conseguir que respeite um dos direitos fundamentais de todos os discentes.

É um desafio contínuo ser aluno. É uma conquista que se faz no dia-a-dia, em cada atividade, na aula, na sala de aula, na escola, com os familiares, com os colegas, com os professores. O conteúdo de uma aula não está apenas no conteúdo a ser ensinado, mas na realização da formação do humano outro ser humano, que se faz educando.

Percebe-se que, apesar das dificuldades existirem, o reconhecimento na área profissional e a vontade de formação superam os desafios da profissão. De acordo com os alunos, apesar da falta de compromisso de alguns colegas, os educadores encontram forças no próprio aluno para continuar no exercício da docência.

Diante dos resultados obtidos verifica-se que os alunos entrevistados apresentam-se motivados quanto às atividades do Curso, como também ao fato de

tê-lo escolhido, identificam-se com a profissão, e buscam estar conectados aos meios que agregam valor aos seus objetivos como formação acadêmica. Desta forma, pode-se enfatizar que o meio externo não detém total controle sobre esses discentes, mas, ainda assim, são fatores que carecem de atenção, tendo em vista uma frequência elevada de concordância com as questões relacionadas às motivações influenciadas pelo meio externo, as quais se caracterizam geralmente, pela execução de uma atividade para obtenção de algo, ou apreciação de alguém, não por sentirem prazer em executá-las.

Observou-se também que os alunos não se apresentam desmotivados, mas vale ressaltar que os índices mais desmotivadores foram assinalados por alunos que estão concluindo o Curso, podendo-se assim serem influenciados por diversos fatores, inclusive o tempo para finalizarem suas atividades acadêmicas.

Perante os resultados obtidos, este estudo veio confirmar que, com o decorrer da trajetória acadêmica, a automotivação manteve-se em um patamar consideravelmente bom. Faz-se de suma importância destacar que a desmotivação apresentou nível baixo, porém com maior ascensão a alunos concluintes, mas também não foi possível verificar se esses alunos desmotivados não têm desempenho inferior nem superior aos demais, pois não foi confrontado o CRA deles, o que se sugere para novos estudos.

Como limitações teve-se a dificuldade de aderência dos alunos a responder as questões. Sugere-se que esse tema seja replicado em outras universidades privadas e podendo ser comparada com os resultados dessa universidade.

REFERÊNCIAS

- ALCARÁ, A.R; GUIMARÃES, S.É.R. A Instrumentalidade como uma estratégia motivacional. **Psicologia Escolar Educacional**, Campinas, v. 11, n. 1, p. 177-178, jun. 2007.
- ANDRADE, M. M. **Introdução à metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalhos na graduação**. 9. ed. São Paulo: Atlas, 2009.
- BALANCHO, M. J; COELHO, F.. **Motivar os alunos - criatividade na relação pedagógica: conceitos e práticas**. 2. ed. Lisboa: Texto Editora, 1996.
- BEUREN, I. M. **Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade: teoria e prática**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- BZUNECK, J. A. A motivação do aluno: aspectos introdutórios. In: BORUCHOVITCH, E.; BZUNECK, J. A. **A Motivação do Aluno: Contribuições da Psicologia Contemporânea**. Petrópolis: Vozes, 2004, p. 9-36.
- DAVOGLIO, T. R.; SANTOS, B. S.; LETTNIN, C. C. **Validação da Escala de Motivação Acadêmica em universitários brasileiros**. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 24, n. 92, p. 522-545, 2016.
- DECI, E. L. **Intrinsic motivation**. New York: Plenum Press, 1975.
- DECI, E. L., RYAN, R. M. **Intrinsic motivation and self-determination in human behavior**. New York: Ed Plenum, 1985.
- FALCAO, D. F.; ROSA, V. V. Um estudo sobre a motivação dos universitários do Curso de administração: uma contribuição para gestão acadêmica no âmbito público e privado. **Anais do XXXII Encontro da ANPAD**, Rio de Janeiro, 2008. Disponível em: < <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/EPQ-A789.pdf>>. Acesso em: outubro de 2018.
- FERNANDES, M. S. A.; SILVA, D. K. V.; ALMEIDA, K. K. N. **Guia de orientação para a elaboração do projeto de pesquisa do Curso de Ciências Contábeis da UFPB modelo elaborado conforme a NBR 15287:2011**. João Pessoa: UFPB, 2014.
- GAGNÉ, M.; DECI, E. L. **Self-determination theory and work motivation**. Journal of Organizational Behavior, Malden, v. 26, p. 331-362, jan. 2005. Disponível em: < https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2005_GagneDeci_JOB_SDTtheory.pdf>. Acesso em: outubro de 2018.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. Ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- GUIMARÃES, S. É. R. **Avaliação do estilo motivacional do professor: adaptação e validação de um instrumento**. 2003. 188 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

GUIMARÃES, S. É. R.; BZUNECK, J. A. Propriedades psicossométricas de um instrumento para avaliação da motivação de universitários. **Ciências e Cognição**, v. 13, n. 1, p. 101-113, mar. 2008.

GUIMARÃES, S. É. R.; BZUNECK, J. A.; SANCHES, S. F. Psicologia educacional nos Cursos de licenciatura: a motivação dos estudantes. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 6, n. 1, p 11-19, jun. 2002.

LEAL, E. A.; MIRANDA, G.; CARMO, C. S. Teoria da Autodeterminação: uma Análise da Motivação dos Estudantes do Curso de Ciências Contábeis. **Revista Contabilidade & Finanças - USP**, São Paulo, v. 24, n. 62, p. 162-173, 2013.

LENS, W.; MATOS, L.; VANSTEENKISTE, M. Professores como fontes de motivação dos alunos: O quê e o porquê da aprendizagem do aluno. **Educação**, Porto Alegre, v. 31, n. 1, p. 17-20, jan./abr. 2008. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/download/2752/2100>>. Acesso em: outubro de 2018.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia do trabalho científico**. 4ª ed. São Paulo: Editora Atlas, 1992.

MANASSERO, M.; ALONSO, A. V. Análise empírica de duas escalas de motivação escolar. **Revista Eletrônica de Motivación y Emoción**, v. 3, n. 5-6, 2013. Disponível em: <<http://reme.uji.es/articulos/amanam5171812100/texto.html>>. Acesso em: outubro de 2018.

MARTINELLI, S. C.; BARTHOLOMEU, D. Escala de motivação acadêmica: uma medida de motivação extrínseca e intrínseca. **Avaliação Psicológica**. Porto Alegre, v. 6, n. 1, p. 21-31, jun. 2007. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-04712007000100004&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: outubro de 2018.

MOTA, C. S. S. **O impacto da crise socioeconômica na motivação e na perspectiva temporal nos alunos do 1º ano da Universidade de Coimbra**. 2013. 45 f. Dissertação de Mestrado. Universidade de Coimbra, Coimbra.

MURRAY, E. J. **Motivação e emoção**. Rio de Janeiro: Guanabara-Koogan, 1986.

NÚÑEZ, A. J. L.; ALBO L. J. M. N.; IZQUIERDO J. G. Validação da versão em espanhol da échelle de motivation en éducation. **Psicothema**, v. 17, n. 2, p. 344-349, 2005. Disponível em: <<http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=3110>>. Acesso em: outubro de 2018.

PINTRICH P, R.; SCHUNK, D. H. **Motivation in education – theory, research and applications**. New Jersey: Merrill Prentice Hall, 2002.

POLIT, D. F.; BECK, C. T.; HUNGLER, B. P. **Fundamentos de pesquisa em enfermagem: métodos, avaliação e utilização**. Trad. de Ana Thorell. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

RYAN, R. M.; DECI, E. L. Intrinsic and extrinsic motivations: classic definitions and new directions. **Contemporary Educational Psychology**, n. 25, p. 54-67, 2000a.

RYAN, R. M.; DECI, E. L. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being. **American Psychologist**, v. 55, n.1, p. 68-78, 2000b.

RYAN, R. M.; DECI, E. L. Overview of self-determination theory: na organismic dialectical perspective. In: DECI, E. L.; RYAN, R. M. **Handbook of self-determination research**. Rochester: University of Rochester Press, 2002, p. 3-33.

SIQUEIRA, L. G. G.; WECHSLER, S. M. Motivação para a aprendizagem escolar: possibilidades de medida. **Avaliação Psicológica**, Porto Alegre, v. 5, n. 1, p. 21-31, jun. 2006. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-04712006000100004&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: outubro de 2018.

SOBRAL, D. T. Motivação do Aprendiz de Medicina: Uso da Escala de Motivação Acadêmica. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. Brasília, v. 19, n. 1, p. 25-31, abr. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722003000100005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: outubro de 2018.

VALLE, A. D. **Formação de educadores**: abordagem de competência. *Tendências Pedagógicas*, v. 14, p. 433-442, 2009. Disponível em: <http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/2009_14_29.pdf>. Acesso em: outubro de 2018.

VALLERAND, R. J.; BLAIS, M. R.; BRIÈRE, N. M.; PELLETIER, L. G. Construction and validation of the echelle de motivation en Education (EME). **Canadian Journal of Behavioral Sciences**, v. 21, p. 323-349, 1989.

VALLERAND, R. J.; PELLETIER, L.G.; BLAIS, M.R.; BRIÈRE, N.M.; SENEAL, C.; VALLIÈRES, E.F. Sobre a avaliação da intrínseca, extrínseca e da amotivação na educação: evidências sobre a validade concorrente e construtiva da escala de motivação acadêmica. **Educational and Psychological Measurement**, v. 53, p. 159-172, 1992. Disponível em: <<http://epm.sagepub.com/content/52/4/1003.abstract>>. Acesso em: outubro de 2018.

VALENZUELA, G. J. R.; FLORES F. M. **Fundamentos da pesquisa educacional**: O processo de pesquisa educacional. Monterrey, México: Editorial digital do Tecnológico de Monterrey, 2011.

WILKESMANN, U.; FISCHER, H.; VIRGILLITO, A. **Academic motivation of students**: the German case. Dortmund: Technische Universität Dortmund, 2012. Disponível em: <http://www.zhb.tu-dortmund.de/wb/Wil/Medienpool/Downloads/DP_2012_21.pdf>. Acesso em: ago 2018.

APÊNDICE A

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
DEPARTAMENTO DE CONTABILIDADE E FINANÇAS
CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS

QUESTIONÁRIO

Este questionário faz parte de uma pesquisa sobre **motivação dos iniciantes e concluintes do Curso de Ciências Contábeis** para elaboração de um trabalho monográfico que tem por objetivo analisar os níveis motivacionais dos discentes de Ciências Contábeis da UFPB, Campus I. Os dados serão utilizados exclusivamente para fins acadêmicos.

Desde já agradecemos pelo seu apoio e contribuição.

Atenciosamente,

Thayanna Torquato Lino de Andrade – Graduanda em Ciências Contábeis – UFPB.
Orientação Prof.^a Dra. Valdineide dos Santos Araújo.

I. DADOS GERAIS E PERFIL

- a) **Gênero:** Masculino () Feminino ()
- b) **Ano de Ingresso no Curso:** _____
- c) **Idade:** Até 19 () 20 a 25 () 26 a 30 () 31 a 35 () Acima de 36 ()
- d) **Curso:** Ciências Contábeis () Outro ()
Qual? _____
- e) **Período que cursa:** _____
- f) **Turno:** Manhã () Noite ()
- g) **Situação no Curso:** Blocado () Desbloqueado ()
- h) **Estado Civil:** Solteiro(a)() Casado(a)() Divorciado(a)() Viúvo(a)()
- i) **Tem intenção de permanecer até o final do Curso:** Sim () Não ()
- j) **Renda Familiar:**
 () de 1 a 5 salários mínimos
 () de 6 a 10 salários mínimos
 () de 11 a 15 salários mínimos
 () de 16 a 20 salários mínimos
 () mais de 20 salários mínimos
- k) **Marque até dois principais motivos que fizeram você ingressar na Graduação em Ciências Contábeis.** Use os numerais 1 e 2 para ordená-los por prioridade:
 () Por vontade própria, sinto prazer em estar neste Curso.

- () Incentivo da família e amigos.
- () Quero aprender contabilidade e atuar como contador.
- () Quero ser professor(a) de Ciências Contábeis.
- () Por não consegui entrar em outro Curso.

l) Participa de algum projeto na universidade? (pesquisa, extensão, PIBID, PIBIC, ou outros).

Sim () Não () Se sim, qual? _____

m) Quanto à residência você:

- () É de João Pessoa e reside em João Pessoa.
- () É de outra cidade mas reside em João Pessoa enquanto cursa a faculdade.
- () Mora em outra cidade e viaja todos os dias para frequentar a faculdade em João Pessoa.

n) Atualmente você:

- () Estuda Ciências Contábeis e trabalha na área de contabilidade.
- () Apenas estuda.
- () Estuda Ciências Contábeis e trabalha em outra área.

o) Pretende ter outra atividade profissional fora da área de Ciências Contábeis? Sim () Não ()

II. ESCALA DE MOTIVAÇÃO ACADÊMICA – EMA

Marque o número correspondente ao seu grau de concordância com as afirmativas abaixo respondendo a seguinte questão:

POR QUE VENHO À UNIVERSIDADE?

1. Sinceramente, eu não sei por que venho à universidade.

1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()	6 ()	7 ()
Nenhuma Correspondência		Pouca Correspondência	Moderada Correspondência	Forte Correspondência		Total Correspondência

2. Venho à universidade porque acho que a frequência deve ser obrigatória.

1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()	6 ()	7 ()
Nenhuma Correspondência		Pouca Correspondência	Moderada Correspondência	Forte Correspondência		Total Correspondência

3. Venho à universidade para não receber faltas.

1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()	6 ()	7 ()
Nenhuma Correspondência		Pouca Correspondência	Moderada Correspondência	Forte Correspondência		Total Correspondência

4. Pelo prazer que tenho quando me envolvo em debates com professores interessantes.

1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()	6 ()	7 ()
Nenhuma Correspondência		Pouca Correspondência	Moderada Correspondência	Forte Correspondência		Total Correspondência

5. Venho à universidade para provar a mim mesmo que sou capaz de completar meu Curso.

1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()	6 ()	7 ()
Nenhuma Correspondência		Pouca Correspondência	Moderada Correspondência	Forte Correspondência		Total Correspondência

6. Venho à universidade para não ficar em casa.

1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()	6 ()	7 ()
Nenhuma Correspondência		Pouca Correspondência	Moderada Correspondência	Forte Correspondência		Total Correspondência

7. Eu realmente sinto que estou perdendo meu tempo na universidade.

1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()	6 ()	7 ()
Nenhuma Correspondência		Pouca Correspondência	Moderada Correspondência	Forte Correspondência		Total Correspondência

8. Venho porque é isso que esperam de mim.

1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()	6 ()	7 ()
Nenhuma Correspondência		Pouca Correspondência	Moderada Correspondência	Forte Correspondência		Total Correspondência

9. Eu já tive boas razões para vir à universidade, mas, agora, tenho dúvidas sobre continuar.

1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()	6 ()	7 ()
Nenhuma Correspondência		Pouca Correspondência	Moderada Correspondência	Forte Correspondência		Total Correspondência

10. Para mostrar a mim mesmo que sou uma pessoa inteligente.

1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()	6 ()	7 ()
Nenhuma Correspondência		Pouca Correspondência	Moderada Correspondência	Forte Correspondência		Total Correspondência

11. Venho à universidade porque a presença é obrigatória.

1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()	6 ()	7 ()
Nenhuma Correspondência		Pouca Correspondência	Moderada Correspondência	Forte Correspondência		Total Correspondência

12. Porque a educação é um privilégio.

1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()	6 ()	7 ()
Nenhuma Correspondência		Pouca Correspondência	Moderada Correspondência	Forte Correspondência		Total Correspondência

13. Eu não vejo por que devo vir à universidade.

1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()	6 ()	7 ()
Nenhuma Correspondência		Pouca Correspondência	Moderada Correspondência	Forte Correspondência		Total Correspondência

14. Venho à universidade para conseguir o diploma.

1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()	6 ()	7 ()
Nenhuma Correspondência		Pouca Correspondência	Moderada Correspondência	Forte Correspondência		Total Correspondência

15. Venho à universidade porque quando eu sou bem sucedido me sinto importante.

1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()	6 ()	7 ()
Nenhuma Correspondência		Pouca Correspondência	Moderada Correspondência	Forte Correspondência		Total Correspondência

16. Eu não sei, eu não entendo o que estou fazendo na universidade.

1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()	6 ()	7 ()
Nenhuma Correspondência		Pouca Correspondência	Moderada Correspondência	Forte Correspondência		Total Correspondência

17. Porque para mim a universidade é um prazer.

1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()	6 ()	7 ()
Nenhuma Correspondência		Pouca Correspondência	Moderada Correspondência	Forte Correspondência		Total Correspondência

18. Porque o acesso ao conhecimento se dá na universidade.

1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()	6 ()	7 ()
Nenhuma Correspondência		Pouca Correspondência	Moderada Correspondência	Forte Correspondência		Total Correspondência

19. Eu não vejo que diferença faz vir à universidade.

1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()	6 ()	7 ()
Nenhuma Correspondência		Pouca Correspondência	Moderada Correspondência	Forte Correspondência		Total Correspondência

20. Porque quero mostrar a mim mesmo que posso ser bem sucedido nos meus estudos.

1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()	6 ()	7 ()
Nenhuma Correspondência		Pouca Correspondência	Moderada Correspondência	Forte Correspondência		Total Correspondência

21. Porque gosto muito de vir à universidade.

1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()	6 ()	7 ()
Nenhuma Correspondência		Pouca Correspondência	Moderada Correspondência	Forte Correspondência		Total Correspondência

22. Porque acho que a cobrança de presença é necessária para que os alunos levem o Curso a sério.

1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()	6 ()	7 ()
Nenhuma Correspondência		Pouca Correspondência	Moderada Correspondência	Forte Correspondência		Total Correspondência

23. Quero evitar que as pessoas me vejam como um aluno relapso.

1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()	6 ()	7 ()
Nenhuma Correspondência		Pouca Correspondência	Moderada Correspondência	Forte Correspondência		Total Correspondência

24. Venho à universidade porque a frequência nas aulas é necessária para a aprendizagem.

1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()	6 ()	7 ()
Nenhuma Correspondência		Pouca Correspondência	Moderada Correspondência	Forte Correspondência		Total Correspondência

25. Caso a frequência não fosse obrigatória poucos alunos assistiriam às aulas.

1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()	6 ()	7 ()
Nenhuma Correspondência		Pouca Correspondência	Moderada Correspondência	Forte Correspondência		Total Correspondência

26. Porque estudar amplia os horizontes.

1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()	6 ()	7 ()
Nenhuma Correspondência		Pouca Correspondência	Moderada Correspondência	Forte Correspondência		Total Correspondência

27. Venho à universidade porque é isso que escolhi para mim.

1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()	6 ()	7 ()
Nenhuma Correspondência		Pouca Correspondência	Moderada Correspondência	Forte Correspondência		Total Correspondência

28. Venho à universidade porque enquanto estiver estudando não preciso trabalhar.

1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()	6 ()	7 ()
Nenhuma Correspondência		Pouca Correspondência	Moderada Correspondência	Forte Correspondência		Total Correspondência

29. Ver meus amigos é o principal motivo pelo qual venho à universidade.

1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()	6 ()	7 ()
Nenhuma Correspondência		Pouca Correspondência	Moderada Correspondência	Forte Correspondência		Total Correspondência

ANEXO A

**SOLICITAÇÃO DE INFORMAÇÕES SOBRE A QUANTIDADE DE ALUNOS PELA
COORDENAÇÃO DO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS UFPB – CAMPUS I**

https://mail.google.com/mail/u/0/#search/moisesaraujoalmeida%40gmail.com/LXphbRLrghxkrjmtkHgFWtnBzzxJgzBwNbkRkNPrzcz

Gmail

1 de 1

Informação para Projeto de TCC Caixa de entrada x

Thayanna Torquato <thaytorquato92@gmail.com>
para moisesaraujoalmeida

seg, 20 de ago 23:59

Professor bom dia!
Estou precisando de algumas informações a cerca da quantidade de alunos matriculados no primeiro e último período do curso de ciências contábeis campus I da ufpb (manhã e tarde) seria possível o senhor me passar essa informação? Para que eu possa complementar

Thayanna Torquato <thaytorquato92@gmail.com>
para moisesaraujoalmeida

ter, 21 de ago 00:01

(continuando)
complementar meu projeto de tcc (população e amostra).
Agradeço desde já.

Atenciosamente,
Thayanna Torquato

...

Moisés Araújo Almeida <moisesaraujoalmeida@gmail.com>
para eu

ter, 21 de ago 15:29

Prezada Tahyana,

Seguem as informações solicitadas:
Ingressantes ativos: manhã e tarde - 40 discentes; noite - 39 discentes;
Concluintes: manhã e tarde - 21 discentes; noite - 32 discentes.