



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS**

ANTÔNIO AUGUSTO PENHA DO NASCIMENTO

**MOTIVAÇÃO SOB A PERSPECTIVA DA AUTODETERMINAÇÃO: UM
ESTUDO REALIZADO COM OS ALUNOS DO CURSO DE CIÊNCIAS
CONTÁBEIS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE**

**NATAL- RN
JUNHO/2017**

ANTÔNIO AUGUSTO PENHA DO NASCIMENTO

MOTIVAÇÃO SOB A PERSPECTIVA DA AUTODETERMINAÇÃO: UM ESTUDO REALIZADO COM OS ALUNOS DO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE

Monografia apresentada junto ao curso Ciências Contábeis da Universidade Federal do Rio Grande do Norte como requisito parcial para a obtenção do título de bacharel em Ciências Contábeis.

ORIENTADORA: ADRIANA ISABEL BACKES STEPPAN

NATAL-RN
JUNHO/2017

Catálogo da Publicação na Fonte.

UFRN / Biblioteca Setorial do CCSA

Nascimento, Antônio Augusto Penha do.

Motivação sob a perspectiva da autodeterminação: um estudo realizado com os alunos do curso de ciências contábeis da Universidade Federal do Rio Grande do Norte/ Antônio Augusto Penha do Nascimento. - Natal, 2017.

36f.: il.

Orientador: Profa. Dra. Adriana Isabel Backes Steppan.

Monografia (Graduação em Ciências Contábeis) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de Ciências Sociais Aplicadas. Departamento de Ciências Contábeis.

1. Ensino Superior. - Ciências Contábeis - Monografia. 2. Autodeterminação - Monografia. . 3. Aprendizagem - Monografia. 4. Motivação - Monografia. I. Steppan, Adriana Isabel Backes. II. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. III. Título.

RN/BS/CCSA

CDU 657:378

ANTÔNIO AUGUSTO PENHA DO NASCIMENTO

**MOTIVAÇÃO SOB A PERSPECTIVA DA AUTODETERMINAÇÃO: UM
ESTUDO DA MOTIVAÇÃO DOS ALUNOS DO CURSO DE CIÊNCIAS
CONTÁBEIS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE**

Monografia apresentada à
Universidade Federal do Rio Grande
do Norte, como parte das exigências
para a obtenção do título de
bacharel em Ciências Contábeis.

Natal, ___ de _____ de ___.

BANCA EXAMINADORA

Prof. João Victor Joaquim dos Santos

Afiliações

Prof. Mayara Bezerra Barbosa

Afiliações

Prof. Adriana Isabel Backes Steppan

Afiliações

MOTIVAÇÃO SOB A PERSPECTIVA DA AUTODETERMINAÇÃO: UM ESTUDO DA MOTIVAÇÃO DOS ALUNOS DO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE

Antônio Augusto Penha do Nascimento¹

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo identificar, com base na Teoria da Autodeterminação, qual o nível de motivação de acadêmicos do curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN. Foi empregado um questionário para o respectivo levantamento dos dados. O instrumento de coleta de dados utilizado foi a Escala de Motivação Acadêmica – EMA, idealizado por Vallerand e Cols (1992). Os resultados mostram níveis relevantes de motivação dos alunos. Existe muita coerência quando comparamos a real motivação dos alunos em concluir a graduação, pois é possível notar, através das análises da Motivação Extrínseca, ou seja, motivação que advém de fatores externos, que seus maiores objetivos estão no período “pós-universidade”, no prestígio e na carreira que seus conhecimentos adquiridos na graduação podem proporcionar, como visto especificamente na Motivação Extrínseca – Controle Externo. É possível notar que os alunos não estão tão preocupados em simplesmente serem desafiados e cumprir os objetivos que a faculdade propõe, como sugere a Motivação Externa Regulação por Introjeção, tampouco motivam-se ao realizar atividades acadêmicas consideradas difíceis e se envolverem em debates, como mostra a Motivação Extrínseca por Identificação. Através da análise das motivações Intrínsecas, ou seja, motivações internas do indivíduo, também foi possível perceber que os alunos não possuem uma forte motivação para ir à Universidade, apesar disso, possuem uma forte motivação para concluir o curso. Em síntese, o fator que mais motiva os alunos, semelhante ao que foi visto nas Motivações Extrínsecas, é a Motivação Intrínseca para Realização, ou seja, o quanto o aluno vai receber de recompensa profissional por estudar, contudo, surge uma preocupação ao perceber que o aluno não se motiva a aprender com o objetivo de adquirir conhecimentos, melhorar sua capacidade intelectual e tornar-se especialista em sua área, o que pode acarretar em falhas no momento de exercer sua atividade profissional. Os resultados dessa pesquisa fornecem importantes informações para pesquisas futuras, pois existe a necessidade de entender melhor o aluno em relação à sua motivação para aprender, afinal, é interessante que o estudante desenvolva a vontade de aprender, reter e utilizar bem o conhecimento para que este não seja perdido e isso não prejudique seu futuro no mercado de trabalho.

Palavras-chave: Autodeterminação. Aprendizagem. Educação. Motivação. Ensino Superior. Alunos de Ciências Contábeis.

¹ Graduando em Ciências Contábeis pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. E-mail: <executivotony@gmail.com>.

ABSTRACT

The present study aimed to identify, based on the Self-Determination Theory, the level of motivation of academics of the Accounting Sciences course of the Federal University of Rio Grande do Norte (UFRN). This study is based on the work done by Oliveira et al. (2010), which analyzed the motivation of the students of the course of Accounting Sciences of the State University of Montes Claros. A questionnaire was used to collect the data. The instrument of data collection used was the Academic Motivation Scale – AMS (*EMA* in portuguese), idealized by Vallerand and Cols (1992). The results show relevant levels of student motivation. There is a lot of coherence when we compare students' real motivation to graduate, because it is possible to note, through the analysis of Extrinsic Motivation, that is, motivation that comes from external factors, that their main objectives are in the post-university period, The prestige and the career that their knowledge acquired in the undergraduate can provide, as seen specifically in the Extrinsic Motivation - External Control. It is possible to note that students are not so worried about simply being challenged and fulfilling the goals that the college proposes as the Outcome-Oriented Regulation Motivation suggests, nor are they motivated to engage in challenging academic activities and engage in debates, as shown The Extrinsic Motivation by Identification. Through the analysis of Intrinsic motivations, that is, internal motivations of the individual, it was also possible to perceive that the students do not have a strong motivation to go to the University, nevertheless, they have a strong motivation to complete the course. So, the factor that most motivates the students, similar to what was seen in Extrinsic Motivations, is the Intrinsic Motivation for Realization, that is, how much the student will receive from professional reward for studying, however, a concern arises when realizing that the student does not motivate himself to learn in order to acquire knowledge, improve his intellectual capacity and become a specialist in his area, which can lead to failures in the exercise of his professional activity. The results of this research provide important information for future research, since there is a need to better understand the student in relation to his or her motivation to learn, after all, it is interesting that the student develops the will to learn, retain and use knowledge well to not get lost and also to not hurt your future in the job market.

Keywords: Self-Determination. Learning. Education. Motivation. College Education. Students of Accounting Sciences.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
1.1 OBJETIVOS.....	10
1.1.1 Objetivo Geral	10
1.1.2 Objetivos específicos	11
1.2 JUSTIFICATIVA.....	11
2 REFERENCIAL TEÓRICO	12
2.1 CONCEITO DE ENSINO-APRENDIZAGEM.....	12
2.2 HIERARQUIA DAS NECESSIDADES DE MASLOW.....	13
2.3 MODELO CONTINGENCIAL DE MOTIVAÇÃO DE VROOM.....	15
2.4 AS TEORIAS X E Y DE MCGREGOR.....	16
2.5 A TEORIA DA AUTODETERMINAÇÃO.....	17
2.6 ESTUDOS RELACIONADOS.....	19
3 METODOLOGIA	22
4 ANÁLISE DE RESULTADOS	23
4.1 MOTIVAÇÃO EXTRÍNSECA CONTROLE EXTERNO.....	23
4.2 MOTIVAÇÃO EXTRÍNSECA REGULAÇÃO POR INTROJEÇÃO.....	24
4.3 MOTIVAÇÃO EXTRÍNSECA POR IDENTIFICAÇÃO.....	25
4.4 DESMOTIVAÇÃO.....	26
4.5 MOTIVAÇÃO INTRÍNSECA PARA VIVENCIAR ESTÍMULOS.....	27
4.6 MOTIVAÇÃO INTRÍNSECA PARA REALIZAÇÃO.....	28
4.7 MOTIVAÇÃO INTRÍNSECA PARA SABER.....	29
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	31
REFERÊNCIAS	
Apêndice – Questionário	

1 INTRODUÇÃO

Com o passar dos anos, as formas de ingresso no ensino superior foram se tornando cada vez mais viáveis. Tanto o governo brasileiro como as universidades privadas criaram diversas oportunidades para que o indivíduo pudesse se matricular, seja pela unificação dos processos seletivos, como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), ou maior oferta de bolsas de estudo, entre outras formas de financiamento estudantil, a exemplo do Fundo de Financiamento Estudantil (FIES).

Contudo, apesar das formas de acesso terem se tornado mais amplas, outro ponto tão importante quanto entrar num curso, é a capacidade do aluno aprender, lograr êxito e conquistar seu diploma, o qual pode ser um objetivo desafiador quando o aluno tentar conciliar a alta carga horária exigida, trabalhos acadêmicos e constantes avaliações com sua vida profissional e pessoal, visto que grande parte dos estudantes de curso superior também trabalha ou necessita ingressar em um estágio para completar a carga horária exigida pela faculdade.

Pesquisas revelam que há uma década os índices de evasão costumavam variar entre 20% e 50% em instituições públicas ou privadas Ghizoni e Teles(2005); Mazzetto, Bravo e Carneiro(2002); MEC(2002); Mercuri e Polydoro(2004); Palma e Cols(2005). De acordo com dados referentes ao ano de 2013 do Mapa do Ensino Superior no Brasil de 2015, a evasão dos cursos presenciais representa 24,9%, enquanto os cursos na modalidade de Ensino a Distância (EaD) representam 28,8% de evasão. As pesquisas confirmam que o desligamento costuma ser maior nos anos iniciais do curso, e em um único ano a saída tende a ser maior nos primeiros três meses. (MAGALHÃES; REDIVO, 1998; PALMA; COLS, 2005; PRADO, 1990; RIBEIRO, 2005; SBARDELINI, 1997).

Segundo a Sinopse Estatística da Educação Superior (2015),² cerca de 27% dos alunos trancaram ou perderam o vínculo com a sua graduação, o que corresponde a aproximadamente 3 milhões de pessoas fora da faculdade. A união de todos esses dados são interessantes para que haja uma reflexão a respeito do que motiva esses estudantes a permanecerem na faculdade. Há vários motivos que levam o aluno a abandonar a faculdade, tais como falta de tempo, distância do campus onde o curso é oferecido, custos, disponibilidade, etc. Contudo, existe um viés mais sutil, porém, de extrema importância nessa jornada do aluno para conquistar o ensino superior: a motivação.

A motivação não deveria ser considerada como um fator estável da personalidade. A própria motivação surge das características da personalidade de cada indivíduo, ou seja, dependendo do que a pessoa gosta, admira ou acredita, ela se sentirá motivada ou não. Isso significa que a motivação de um aluno pode se transformar através de suas próprias mudanças interiores (uma mudança de crença, por exemplo) e/ou também através de uma mudança de ambiente (um ambiente de sala de aula, um incentivo externo). (LENS; MATOS; VANSTEENKISTE, 2008).

Tendo em vista todo esse intenso processo, é fato que o aluno precisa estar constantemente motivado para que termine sua jornada. A motivação escolar é um assunto recorrente neste campo, pois o aprendizado é algo valioso, necessário e que sempre acompanhará o indivíduo. Segundo Guimarães e Boruchovitch (2004, p. 143):

A motivação no contexto escolar 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. Apresenta entusiasmos na execução das tarefas e orgulho acerca dos resultados de seus desempenhos, podendo superar previsões baseadas em suas habilidades ou conhecimentos prévios.

2 Para ter acesso a Sinopse Estatística da Educação Superior verifique o link: <<http://noticias.universia.com.br/destaque/noticia/2015/10/08/1132195/universidades-matriculadas-indice-evasao-27.html>>. Acesso em 06 mar. 2017.

A motivação é um campo intrigante da psicologia, estudado há anos e em vários níveis. O que leva as pessoas a fazerem o que fazem? Por que elas fazem? Por que algumas pessoas têm tanta força interior para realizar algumas ações e outras não? Os mesmos eventos são capazes de motivar os indivíduos da mesma maneira? Essas e outras questões tentam ser respondidas a partir de algumas teorias. No campo da educação, uma teoria muito interessante para abordar a motivação dos alunos é a Teoria da Autodeterminação.

Richard M. Ryan e Edward L. Deci são os idealizadores da teoria da autodeterminação. Segundo Deci e Ryan (1985), a teoria tenta explicar que existem dois tipos de motivação: a intrínseca e a extrínseca. Sendo a primeira um fator interno, do próprio ser, de acordo com suas experiências, vontades e motivos. A segunda, são os fatores motivadores de cunho externo, não vindo de dentro do próprio indivíduo, mas de algo diferente a ele, algo que vem de fora.

A teoria da autodeterminação nos mostra uma série de comportamentos, ações e modos de agir, que podem determinar o desenrolar da história de um aluno. A teoria da autodeterminação envolve comportamentos e habilidades os quais fazem com que a pessoa tenha a capacidade de ser o agente causal do seu futuro, chamado pelo autor de comportamentos intencionais Wehmeyer (1992, apud SILVA et al., 2010). Assim, tal teoria tende a explicar de forma coerente a motivação de um estudante em um ambiente universitário, já que tal fator tem a capacidade de afetar a aprendizagem, o comportamento e a execução de atividades dos alunos.

Nesse contexto, o presente trabalho tem como problemática: o que leva o estudante a se motivar durante a graduação para concluí-la com êxito?

1.1 OBJETIVOS

1.1.1 Objetivo Geral

Investigar os fatores comportamentais dos estudantes do curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), acerca dos critérios observados pela teoria da autodeterminação.

1.1.2 Objetivos específicos

Para que o objetivo geral deste trabalho de pesquisa fosse alcançado, traçaram-se os seguintes objetivos específicos:

- Identificar o perfil dos alunos de Ciências Contábeis da UFRN em relação à teoria da autodeterminação;
- Investigar a existência de relação entre a motivação dos alunos e sua capacidade de concluir o curso com êxito;
- Analisar a possibilidade das motivações, intrínsecas e extrínsecas, determinarem o sucesso do aluno durante o curso.

1.2 JUSTIFICATIVA

No primeiro semestre de 2017, o curso de Ciências Contábeis da UFRN contava com 727 alunos ativos e uma quantidade relevante de alunos concluindo nos anos anteriores, sendo 110 alunos no ano de 2016, 111 alunos no ano de 2015, 100 no ano de 2014, 97 no ano de 2013 e 96 no ano de 2012, o que demonstra aproximadamente 100 alunos sendo graduados por ano.

Apesar do número expressivo de graduados, existe também a questão do abandono do curso. No ano de 2012, foram canceladas as matrículas de 97 alunos, seja por efetivação de novo cadastro (transferência para outro curso), por abandono de curso, solicitações espontâneas, transferência para outra instituição de ensino superior ou por decurso de prazo máximo para conclusão de curso. Em 2013, foram 66 os alunos que tiveram suas matrículas canceladas. No ano de 2014, 92 alunos tiveram seus percursos cancelados. Em 2015, 101 alunos não concluíram o curso, e em 2016, 108 alunos perderam suas matrículas, gerando uma média de 77 alunos se ausentando do curso por ano.

Desse modo, a quantidade de alunos que perdem o vínculo com a universidade é um fator preocupante, então isso motivou o início deste estudo com o objetivo de compreender melhor os aspectos da motivação escolar.

Com o surgimento e o crescente avanço das TIC'S (Tecnologias de Informações e Comunicação), muitas mudanças ocorreram em salas de aula, pois essas tecnologias possibilitam auxiliar professores no processo de ensino, bem como permitem aos alunos uma melhor interação para aprender de diferentes formas. Hoje em dia, por exemplo, utiliza-se em muitas universidades as aulas expositivas com *slides*, em que o professor pode trazer textos, imagens e até vídeos previamente preparados para apresentar aos alunos, o que pode gerar uma melhoria na dinâmica de ensino. Segundo De Souza (2010), tais tecnologias servem de auxílio ao estudo e facilitam a aprendizagem, trazendo o conhecimento de forma mais estruturada. Estudar e usar as tecnologias de informação, transformando o que é complicado em útil, prática em dinâmica, além de ser mais criativo, é estimulante, fazendo com que os estudantes se sintam mais motivados.

As dificuldades surgem quando a utilização de algumas tecnologias, como smartphones, tablets e notebooks ocorre como forma de distração. Antunes et al. (2011) afirma que alunos utilizando aparelhos celulares podem se distrair facilmente e perdem o foco da aula, contudo, apesar de tal problema existir, cabe ao professor orientar quanto ao bom uso, voltado sempre para fins educacionais, de modo que o aparelho sirva como subsídio para novas informações.

Ao abordar a Teoria da Autodeterminação aplicada aos alunos do curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, esta pesquisa traz uma análise dos fatores que influenciam o processo de ensino-aprendizagem desses alunos, por meio dos conceitos de motivação extrínseca e intrínseca.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 CONCEITO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

O interesse dos pesquisadores pelos aspectos motivacionais na aprendizagem é algo ainda recente. As teorias mais antigas situavam a motivação como uma pré-condição importante, mas atualmente os estudos têm mostrado uma relação recíproca entre a motivação e a aprendizagem, nos seus aspectos intrínsecos e extrínsecos. (PAIVA, 2010).

A formação profissional é um dos principais meios de integração do aluno com a sociedade, o que faz com que o processo de ensino-aprendizagem exija dos docentes e discentes uma postura proativa, visto que cada indivíduo possui necessidades particulares e potencialidades que devem ser exploradas adequadamente. Trata-se de uma atividade educacional voltada para a aquisição de conhecimento e saberes vinculados a uma escola, faculdade ou universidade, envolvendo aprimoramento pessoal através das experiências, atitudes, habilidades físicas e mentais, conhecimento, emoções e valores. (SILVA, 2010).

Assim, é possível concluir que o ensino é um processo deliberado de facilitação da aprendizagem, capaz de possibilitar que outras pessoas cresçam intelectual e moralmente, fornecendo-lhes situações planejadas de modo que os aprendizes vivam as experiências necessárias ao desenvolvimento das modificações desejadas da forma mais estável possível, partindo do individual para o coletivo, como instrumento de verdadeira transformação social.

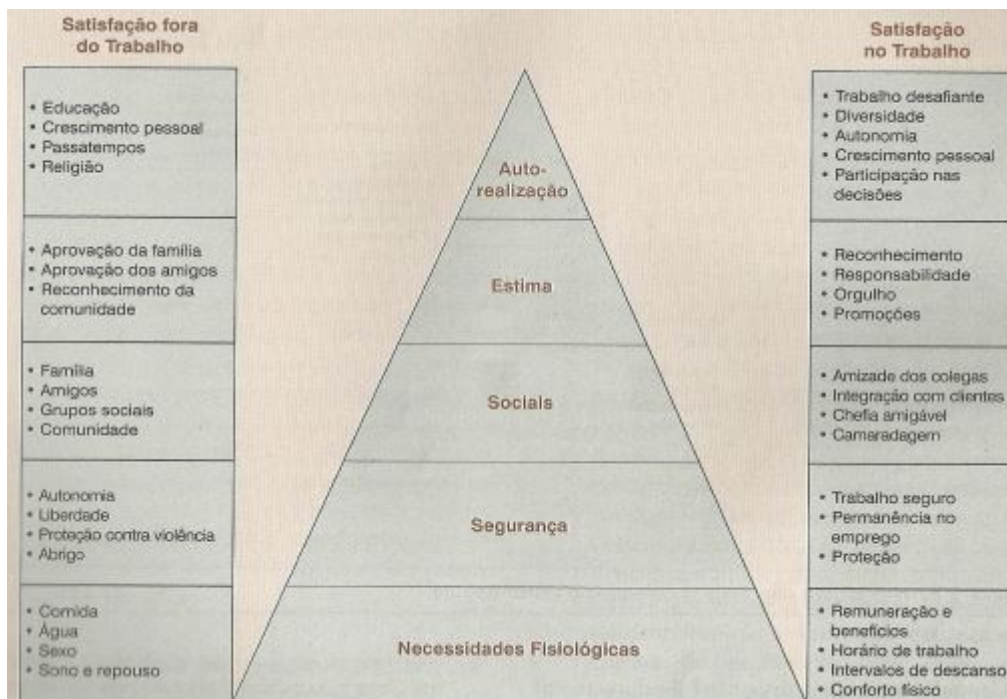
Ensinar não é o mesmo que aprender, embora ambos os conceitos estejam entrelaçados, pois por mais que o professor queira ensinar, ele não pode obrigar o aluno a aprender. Portanto, o processo de ensino-aprendizagem, de acordo com Silva (2010), consiste na interação entre os elementos do ambiente educacional – instituição (suporte), professor (especialista), aluno (aprendiz) e assunto (currículo) – assegurando a sua existência. É um processo cognitivo por meio do qual a pessoa adquire conhecimento e se torna capaz de interagir com o mundo. Buscando entender melhor a questão de aprendizado, Maslow tenta explicar um pouco sobre a motivação, visto que existe uma relação entre o estudante e sua instituição ensino, onde o mesmo precisa apresentar resultados e, para isso, precisa estar motivado.

2.2 HIERARQUIA DAS NECESSIDADES DE MASLOW

De acordo com Lacombe (2005), Abraham Maslow produziu sua teoria sobre a Hierarquia das Necessidades, também conhecida como Pirâmide de Maslow. Ele afirmava que o princípio básico de motivação seria a necessidade satisfeita, e não um motivador de comportamento. Para ele, o que motiva as pessoas são necessariamente as necessidades insatisfeitas. Toda a progressão, toda a evolução do ser é causada pelo esforço dos indivíduos para satisfazer suas necessidades, pois eles sempre estão insatisfeitos com algo.

Assim como visto no esquema de pirâmide, na base ficam as necessidades básicas, seguida pela necessidade de segurança e logo mais as necessidades de associação, status e auto-realização.

Figura 1 – Hierarquia das necessidades



Fonte: Chiavenato (2005, p.249)

De forma resumida, quando as necessidades que estão mais abaixo na pirâmide (Fisiologia, Segurança e Amor/Relacionamento), as pessoas se motivam pela estima, que inclui fatores como: autoconfiança, realização, independência, status, aprovação e respeito em grupos. Diferente das necessidades anteriores, as necessidades da Estima não costumam ser

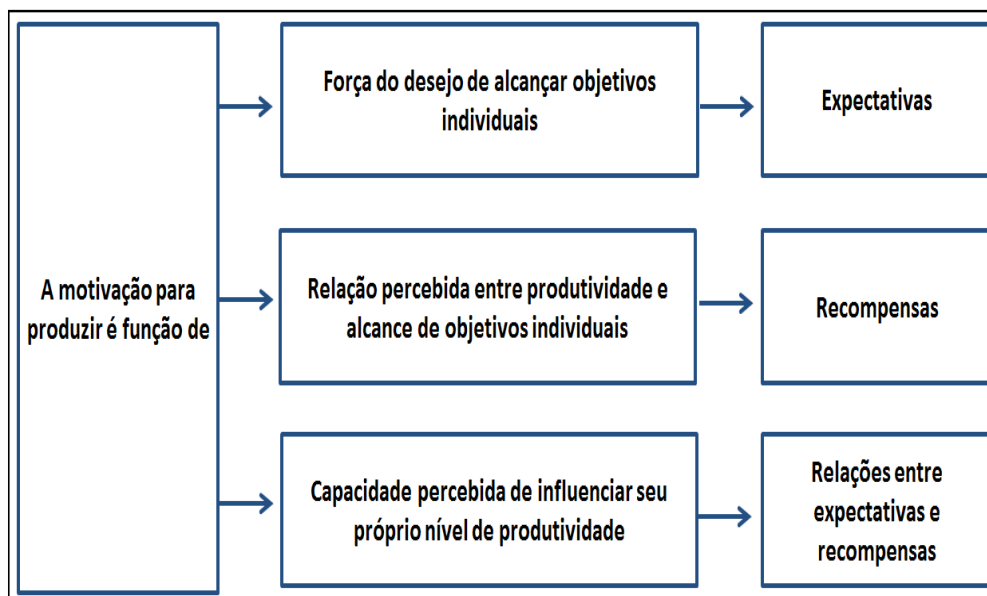
satisfeitas, bem como na questão da Realização Pessoal, onde encontram-se necessidades cada vez mais individuais.

2.3 MODELO CONTINGENCIAL DE MOTIVAÇÃO DE VROOM

De acordo com Fausto (2011), Vroom explicou que existem três dimensões básicas que determinam a motivação para produzir em cada indivíduo:

- Expectativas: Seriam os objetivos individuais como dinheiro, segurança, aceitação social, reconhecimento, entre outras combinações.
- Recompensas: Seria a relação percebida entre o esforço, a produtividade e o alcance dos objetivos individuais.
- Relações entre expectativas e recompensas: É a capacidade percebida de aumentar o esforço para satisfazer suas expectativas com a recompensa, ou seja, de influenciar o próprio nível de produtividade.

Figura 2 - Dimensões básicas da motivação



Fonte: Fausto (2011).

Segundo Figueiredo (2012), para explicar a motivação para produzir, Vroom fala do modelo de “expectação de motivação”, o qual é baseado na hipótese de um processo que dirige opções de comportamentos que são denominados de objetivos intermediários ou meios para alcançar um determinado resultado final. Quando um indivíduo procura um resultado intermediário como a produtividade, por exemplo, ele está procurando meios para conseguir um resultado final, como dinheiro, benefícios sociais, promoção, etc.

Para Chiavenato (2010), existe também uma relação causal entre os resultados intermediários e os resultados finais, a qual é chamada de “instrumentalidade”, que é a crença que o desempenho está relacionado com as recompensas desejadas. Tal instrumentalidade tem uma variação de +1,0 a -1,0 estando ou não diretamente ligada ao alcance do resultado final. Se o indivíduo perceber que não existe relação entre o resultado intermediário e o resultado final, a instrumentalidade é igual a 0, o que significa que de nada adiantará uma produtividade elevada a fim de conseguir dinheiro ou uma promoção, por exemplo.

2.4 AS TEORIAS X E Y DE MCGREGOR

Conforme Lacombe (2005) e Figueiredo (2014), Mcgregor identificou dois estilos de motivação baseadas em gestão, a teoria X e a teoria Y. A teoria X fala que o ser humano tem aversão ao trabalho e vai sempre tentar evitá-lo, logo, em função do ponto anterior, a maioria das pessoas precisam ser controladas, dirigidas e ameaçadas de punição, ou ainda premiadas, para se esforçarem a produzir. Apesar disso, constata-se que as pessoas preferem ser dirigidas para evitar responsabilidades, pois almejam segurança acima de tudo.

Já a teoria Y afirma que o esforço físico e mental no trabalho é tão natural quanto um jogo ou descanso e que o compromisso com objetivos depende das recompensas associadas a seu alcance. Além disso, o indivíduo aprende, sob condições adequadas, a aceitar responsabilidades e a procurá-las.

A capacidade de utilizar imaginação e criatividade na solução de problemas é mais amplamente distribuída na população do que se imagina e, também, nas condições atuais da vida moderna, as potencialidades intelectuais do indivíduo são apenas parcialmente utilizadas.

Vale ressaltar que, ao citar “trabalho”, não é somente o trabalho físico, o emprego ou uma atividade remunerada. Tal trabalho também pode ser caracterizado como qualquer realização de um objetivo. Um trabalho acadêmico, o estudo para passar numa prova, etc.

2.5 A TEORIA DA AUTODETERMINAÇÃO

A base inicial para a Teoria da Autodeterminação é a concepção do ser humano como organismo ativo, dirigido para o crescimento, desenvolvimento integrado do sentido do *self* e para integração com as estruturas sociais. Nessa perspectiva, consideram-se as ações autodeterminadas como essencialmente voluntárias e endossadas pessoalmente e, em contraposição, as ações controladas como resultado de pressões decorrentes de forças interpessoais ou intrapsíquicas. (GUIMARAES, 2003).

Aplicada ao contexto educacional, a Teoria da Autodeterminação focaliza a promoção do interesse dos estudantes pela aprendizagem, a valorização da educação e a confiança nas próprias capacidades e atributos.

Com o objetivo de compreender a energia e a direção do comportamento motivado, a Teoria da Autodeterminação (*Self-Determination Theory – SDT*) postula a existência de algumas necessidades psicológicas básicas e inatas que movem os seres humanos, sendo definidas como os nutrientes necessários para um relacionamento efetivo e saudável destes com seu ambiente. Uma vez satisfeita, a necessidade psicológica promove sensação de bem-estar e de um efetivo funcionamento do organismo. (DECI; RYAN, 1985, 1996, 2000).

A motivação pode ser descrita como sendo o direcionamento e a persistência de uma ação para satisfazer alguma necessidade, a qual gera essa motivação, isso se dá em virtude da escolha do que as pessoas fazem para alcançar determinada ação, em detrimento de outras, e após continuam

com a ação escolhida, muitas vezes por um longo período, podendo até enfrentar dificuldades. (SILVA, 2008).

Os pesquisadores buscam um consenso sobre a variação da motivação (intrínseca ou extrínseca) em relação à cultura, pois mesmo a noção de autodeterminação é limitada pela cultura, visto que algumas culturas são muito mais orientadas para o “eu” do que para os “outros”. Com a evolução das pesquisas sobre o tema, além dos aspectos culturais, diferentes graus em termos motivacionais foram mapeados. A motivação intrínseca se estabelece como uma ponte para o aprendizado e assimilação, enquanto a motivação extrínseca tem forte relação com os fatores externos. (RYAN; DECI, 2010).

Para Ryan e Deci (2010), ser motivado é ser movido para fazer algo, independentemente da atividade desenvolvida, laboral ou não. A preocupação da maioria dos indivíduos que trabalham ou desempenham atividades com outros fica centralizada na motivação, na necessidade de motivar os outros ou a si mesmo. Segundo os autores, todos os tipos de profissionais enfrentam a tarefa de promover a motivação contra a desmotivação daqueles que os rodeiam, porém, esses mesmos autores rebatem o tratamento que consideram a motivação como fenômeno unitário por entenderem que os indivíduos possuem níveis de motivação e tipos diferentes de motivação relacionados às atitudes subjacentes e objetivos que dão origem à ação, como o porquê da ação: estudar para passar; estudar por curiosidade, etc.

A motivação intrínseca apresenta como características a alta qualidade do aprendizado e a criatividade diante dos fatores e forças que a concebem, bem como o fato do indivíduo agir por diversão ou desafio, contrário à ação motivada por estímulos externos, pressões ou recompensas. (RYAN; DECI, 2010).

A satisfação, portanto, não vem da atividade em si, mas das consequências extrínsecas produzidas por ela. Em outras palavras, a Teoria da Autodeterminação faz uma importante distinção entre duas diferentes questões motivacionais: *Por que?* (Qual é o objetivo de sua atividade?); e *Para que?* (Para que você quer realizar esse objetivo? Quais são as razões que o levam ao esforço para atingir esse objetivo?)

Para Ryan e La Guardia (2000), os seres humanos saudáveis desde o nascimento apresentam uma prontidão onipresente para aprender e explorar,

não necessitando de incentivos externos para fazê-lo. Agem com base em seus próprios interesses, crescendo em conhecimentos e habilidades. Porém, essa situação parece ser expressa apenas em situações específicas, apresentando-se a motivação intrínseca dos indivíduos em determinado sentido, enquanto em outro sentido existe motivação na relação entre indivíduos e atividades, sendo assim, intrinsecamente motivados para algumas atividades e para outras não.

Com base na Teoria da Avaliação Cognitiva, Ryan e Deci (2000) sugeriram que os ambientes de sala de aula e de casa facilitam ou impedem a motivação intrínseca, que, sob esse ponto de vista, só ocorrerá com as atividades nas quais os indivíduos têm interesse intrínseco, relacionadas à novidade, desafio ou valor estético. Caso contrário, esses princípios não se aplicam, sendo necessário entender a motivação para as atividades não vivenciadas como inerentemente interessantes, para tanto, é preciso aprofundar o estudo acerca da motivação intrínseca.

Embora a motivação seja extrínseca para a Teoria da Autodeterminação, o grau de autonomia pode variar, contrariando algumas outras perspectivas que não acreditam nisso, o que se justificaria pelo fato de determinado indivíduo poder cumprir uma tarefa apenas para não sofrer sanções enquanto outro poderá cumprir a tarefa diante de seu valor instrumental e não porque ele acha interessante. O primeiro caso implica o cumprimento da tarefa diante do controle externo, enquanto no segundo o cumprimento resultaria de uma escolha pessoal, isso significa que mesmo os comportamentos sendo intencionais, os tipos de motivação extrínseca variam em sua autonomia relativa. (RYAN; DECI, 2000).

A aprendizagem escolar também tem sido estudada por meio desses dois conceitos de motivação. Vale ressaltar que o aluno motivado intrinsecamente é o que se envolve e se mantém na atividade pela tarefa em si porque a considera interessante e agradável. Já o aluno extrinsecamente motivado vai desempenhar a atividade interessado nas recompensas externas ou sociais, no reconhecimento alheio, nos elogios ou apenas para evitar uma punição, pois seu interesse real se volta para a opinião pela qual os outros terão dele.

Fonseca (2009) destaca que, na medida em que os professores proporcionem um clima humano (quer sob o ponto de vista relacional, quer

afetivo) e um ambiente de confiança, os alunos aprendem melhor, facilitando o desenvolvimento.

2.6 ESTUDOS RELACIONADOS

Alguns estudos sobre o tema já foram realizados no ambiente acadêmico em relação ao curso de Ciências Contábeis, como GHIZONI & TELES, (2005); MAZZETTO & CARNEIRO, (2002); MERCURY & POLIDORO, (2004); PALMA, PALMA & BRANCALEONI, (2005); PRADO, (1990); RIBEIRO, 2005. Dentre os resultados obtidos, encontram-se os fatores que mais motivam os alunos na escolha do curso de Ciências Contábeis: novos conhecimentos (intrínsecos) e melhoria salarial/ascensão profissional (extrínsecos), tendo sido a “possibilidade de crescimento” o fator intrínseco que mais influenciou a escolha do curso.

Assim, surgiram duas subteorias da Teoria da Autodeterminação, quais sejam: a Teoria da Avaliação Cognitiva, que estuda os tipos de motivação intrínseca; e a Teoria da Integração Organísmica, esta objetiva detalhar as diferentes formas de motivação extrínseca e os fatores contextuais que podem promover ou dificultar a interiorização e integração do regulamento para esses comportamentos. Resulta num continuum de autodeterminação (RYAN; DECI, 2000), organizado nos diferentes tipos de motivação, denominado “Taxonomia da motivação Humana”, inclusive da desmotivação, que representa o estado de falta de intenção de agir.

Quando desmotivado, o comportamento de uma pessoa precisa de intencionalidade e de um sentido de causalidade pessoal. Para Ryan (1995 apud RYAN; DECI, 2000), a desmotivação resulta da não valorização de uma atividade, pois, segundo Deci (1975 apud RYAN; DECI, 2000), procede em não se sentir competente para fazê-la ou em não acreditar que será capaz de produzir um resultado desejado.

Ambos os autores registram que embora teóricos como Bandura (1986) tenham tratado a motivação como um conceito unitário, preocupando-se apenas com a distinção entre desmotivação e motivação, existem diferentes

graus de autonomia ou autodeterminação. Sendo assim, é possível identificar os diferentes níveis de motivação extrínseca, partindo-se da regulação externa, caracterizada pela ausência de autonomia até a motivação integrada, que embora seja um tipo de motivação extrínseca, a aceitação pelos indivíduos se dá de forma consciente, autônoma.

Observa-se, ainda, a motivação intrínseca inata ao ser humano desde a sua tenra idade, caracterizada como sendo a mais desejada. Porém, tem como limitação o fato dos indivíduos serem intrinsecamente motivados apenas para o desenvolvimento de alguns tipos de atividades.

Ao analisar alunos do curso de Ciências Contábeis de uma universidade pública localizada no Triângulo Mineiro, Carmo, Miranda e Leal (2012) identificaram que os alunos apresentam maior predileção por disciplinas relacionadas à prática profissional, e encontraram menores níveis de motivação entre os alunos concluintes.

Com o objetivo de medir a motivação de discentes do mesmo curso, mas da Universidade Estadual de Montes Claros, utilizando a Escala de Motivação Acadêmica – EMA, o estudo de Oliveira et al. (2010) aponta como resultado os altos níveis de motivação dos estudantes nos diferentes estágios do curso. No entanto, ocorre que os menores níveis de motivação foram encontrados em alunos dos últimos períodos do curso e nas questões relacionadas à satisfação com a universidade, estas estão ligadas a fatores extrínsecos e intrínsecos.

Esses estudos também apresentam indícios de que os estudantes do curso de Ciências Contábeis possuem menor nível de motivação intrínseca do que os alunos de outros cursos, ficando evidenciado que os discentes ingressantes apresentam maior nível de motivação autônoma, enquanto os concluintes apresentam maior nível de motivação extrínseca.

Assim, é possível identificar que a aprendizagem dos alunos, independentemente do nível de ensino, requer estímulos no sentido de que suas necessidades sejam atendidas, o que poderá resultar em motivação intrínseca, extrínseca ou desmotivação. A questão, entretanto, é como medir esse interesse.

3 METODOLOGIA

Este estudo é baseado no trabalho “Motivação sob a perspectiva da autodeterminação: Um estudo da motivação de alunos do curso de Ciências Contábeis da Universidade Estadual de Montes Claros”, tendo por base as suas diretrizes.

Para a realização deste trabalho, foi utilizada a estratégia de levantamento e coleta de dados, sendo utilizado o questionário como principal instrumento técnico.

A amostra da pesquisa consiste em alunos do 1º, 2º, 3º, 8º, 9º e 10º períodos, do ano de 2016, do curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Esta escolha foi realizada com a finalidade de separar dois grupos principais: Alunos de períodos iniciais e Alunos de períodos finais, assim é possível avaliar o grau de motivação dos estudantes em diferentes etapas do curso e, posteriormente, realizar uma comparação satisfatória.

A população do estudo é composta por 100 graduandos. Destes 100, 49 são de períodos iniciais (1º a 3º) e 51 de períodos finais (8º a 10º).

O questionário utilizado para coletar os dados é denominado Escala de Motivação Acadêmica ou EMA (ver APÊNDICE 1). Tal instrumento de pesquisa foi, inicialmente, idealizado por Vallerand e Cols (1992; 1993), sendo posteriormente adaptado por Sobral (2003).

A escala das perguntas é constituída de 28 itens, organizadas em 4 grupos de 7 afirmativas, sendo de 1 a 7, 8 a 15, 9 a 16 e assim sucessivamente. Cada grupo contém uma afirmativa correspondente a cada um dos sete tipos de motivação definidos na Teoria da Autodeterminação, os quais são:

1. Motivação Extrínseca (Controle Externo): diz respeito ao aluno sentir-se pressionado por algo ou alguém.
2. Motivação Extrínseca (Introjeção): tomada de ação por ser pressionado a fazer algo.
3. Motivação Extrínseca (Identificação): fazer algo por decisão própria.

4. Desmotivação: ausência de motivação.
5. Motivação Intrínseca para Vivenciar Estímulos: realizar algo com a finalidade de experimentar sensações
6. Motivação Intrínseca para Realização: tomada de ação pelo prazer de realizar algo, adquirir novos conhecimentos, aprender mais, etc.
7. Motivação Intrínseca para Saber: realizar algo por pura satisfação pessoal e por ter consciência do que deseja para o futuro.

Os alunos que responderam à pesquisa em questão não tiveram nenhum contato com esta organização da escala. De modo simples, eles se identificavam com as afirmativas e apontavam seu grau de correspondência em questão, sendo: 1 para “nenhuma correspondência”; 2 para “pouca correspondência; 3 para “moderada correspondência; 4 para “muita correspondência; e 5 para “total correspondência”.

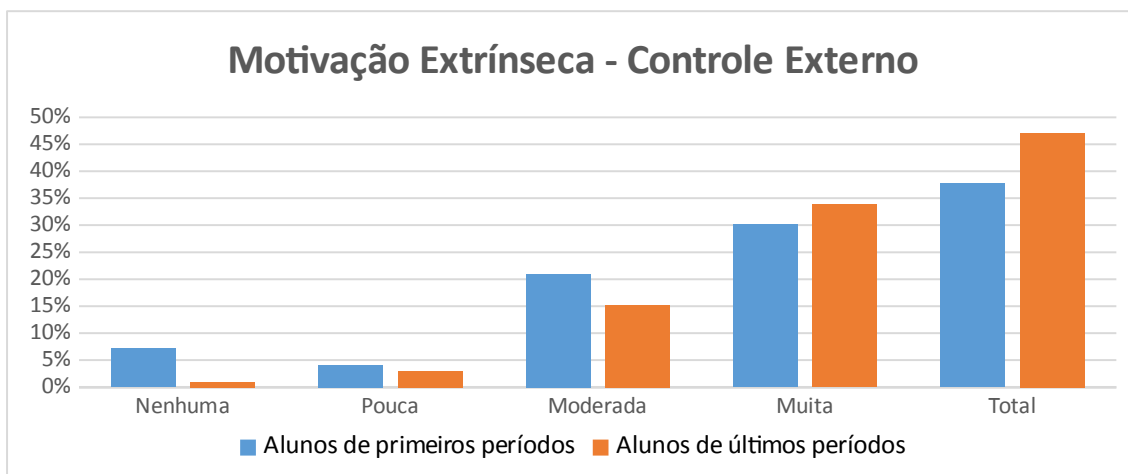
4 ANÁLISE DE RESULTADOS

Logo abaixo estão demonstrados os resultados obtidos através da análise dos questionários, considerando os dois grupos de alunos citados anteriormente.

4.1 MOTIVAÇÃO EXTRÍNSECA CONTROLE EXTERNO

Como citado anteriormente, a Motivação Extrínseca Controle Externo corresponde a ações tomadas por influência de algo ou alguém. As afirmativas utilizadas no questionário identificado para tais motivações são as seguintes: “Porque preciso do diploma, ao menos, a fim de conseguir uma ocupação bem remunerada no futuro”; “A fim de obter um emprego de prestígio no futuro”; “Porque quero levar uma boa vida no futuro”; e “A fim de ter uma boa remuneração no futuro”. Os resultados encontrados são mostrados no Gráfico 1, logo abaixo:

GRÁFICO 1: Motivação extrínseca – Controle externo



Fonte: Elaborado pelo Autor (2017).

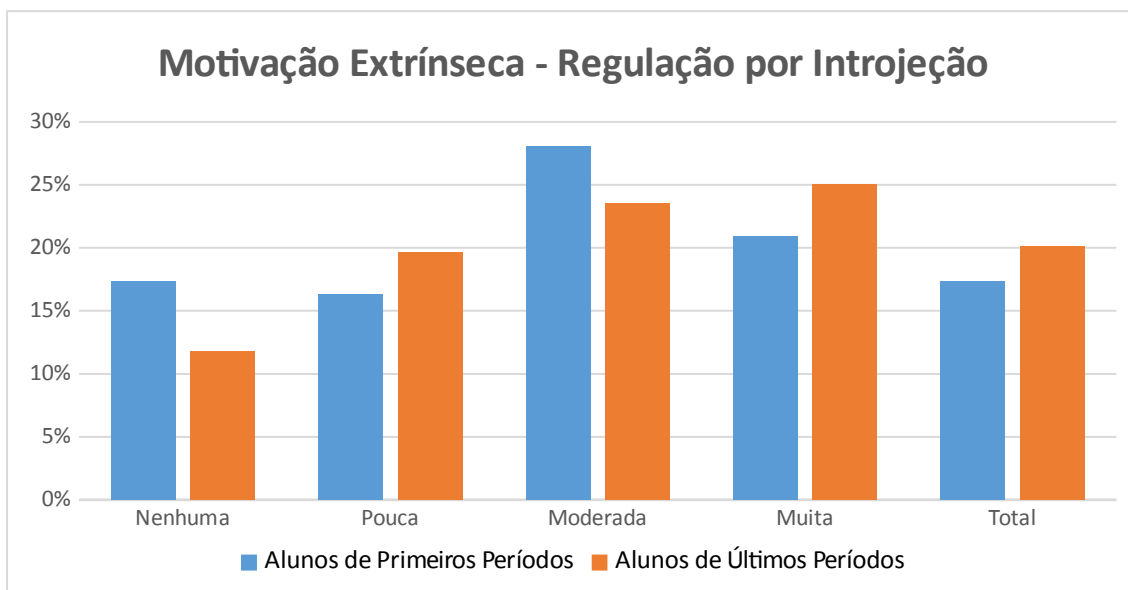
Os resultados mostram uma alta porcentagem de identificação com a Motivação Extrínseca (Controle Externo). Para ambos os grupos podemos perceber escalas crescentes, com a classe modal situando-se no mais alto nível, que seria “Total Correspondência”. Os percentuais são de 38% para alunos de períodos iniciais e 47% para alunos de períodos finais.

O fato desses níveis serem tão elevados demonstra que os alunos se sentem muito influenciados por fatores externos, por almejam uma vida melhor, uma profissão bem remunerada, com bons salários, etc. Isso faz sentido se pensarmos que o mercado de trabalho exige cada vez mais pessoas qualificadas para ocupar os cargos.

4.2 MOTIVAÇÃO EXTRÍNSECA REGULAÇÃO POR INTROJEÇÃO

Esse tipo de motivação diz respeito ao correspondente fazer algo porque o mesmo é pressionado a fazê-lo. As questões propostas para esse tipo de motivação foram: “Para provar para mim mesmo que sou capaz de completar o curso”; “Por causa do fato de que me sinto importante quando sou bem-sucedido na universidade”. “Para mostrar a mim mesmo que sou uma pessoa inteligente”; e “Porque quero mostrar a mim mesmo que posso ter sucesso nos meus estudos”. O gráfico 2 abaixo explica os resultados.

Gráfico 2: Motivação Extrínseca – regulação por introjeção



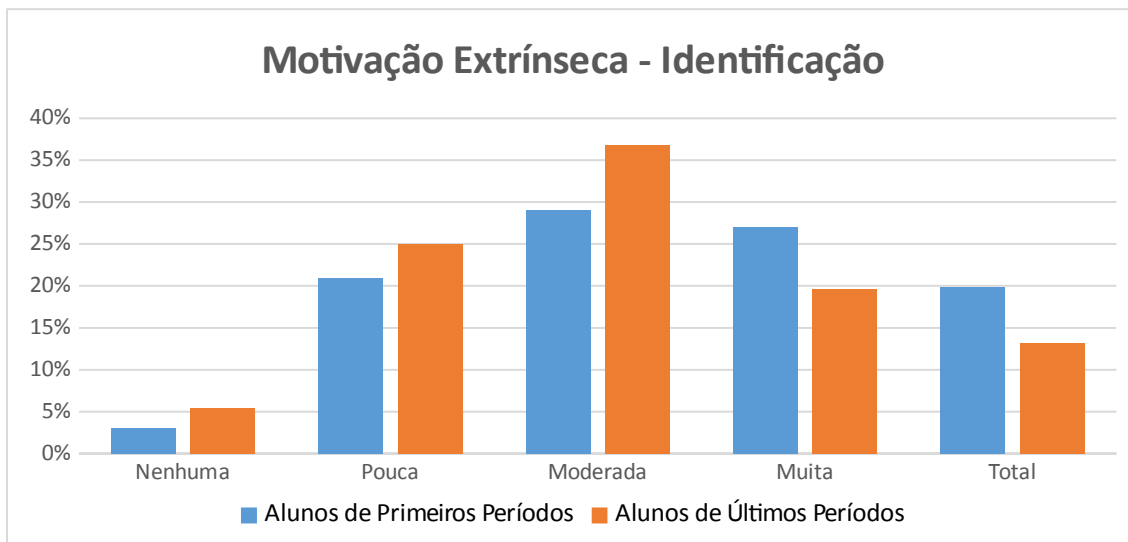
Fonte: Elaborado pelo Autor (2017).

A classe modal dos alunos de períodos iniciais encontra-se na correspondência “Moderada”, já nos alunos de períodos finais, a classe modal se classifica como “Muita correspondência”. Acredita-se que tais resultados não sejam tão discrepantes ao longo das correspondências pelo fato dessa ser uma questão um pouco mais pessoal, pois alguns alunos possuem muita necessidade de provar para si que são capazes, enquanto outros não fazem tanta questão.

4.3 MOTIVAÇÃO EXTRÍNSECA POR IDENTIFICAÇÃO

A explicação da Motivação Extrínseca por Identificação seria o fato do aluno fazer algo porque decidiu algo, então se propôs a fazer aquilo, e isso o estimula a ir até o fim. As questões que expressam esse tipo de motivação são: “Pelo prazer que sinto quando supero a mim mesmo nos estudos”; “Pelo prazer que sinto quando supero a mim mesmo em algumas de minhas realizações pessoais”; “Pela satisfação que sinto quando estou no processo de realização de atividades acadêmicas difíceis”; e “Porque a universidade me permite sentir uma satisfação pessoal na minha busca por excelência na formação”. O gráfico 3, referente a essas afirmações, encontra-se logo abaixo.

GRÁFICO 3: Motivação Extrínseca – Identificação



Fonte: Elaborado pelo Autor (2017).

A classe modal para os alunos de períodos iniciais e finais encontra-se na alternativa “Moderada Correspondência”, com percentual de 29% e 37%, respectivamente. Julgando pelos resultados obtidos, é possível que a superação pessoal não seja um grande motivador na vida acadêmica dos alunos.

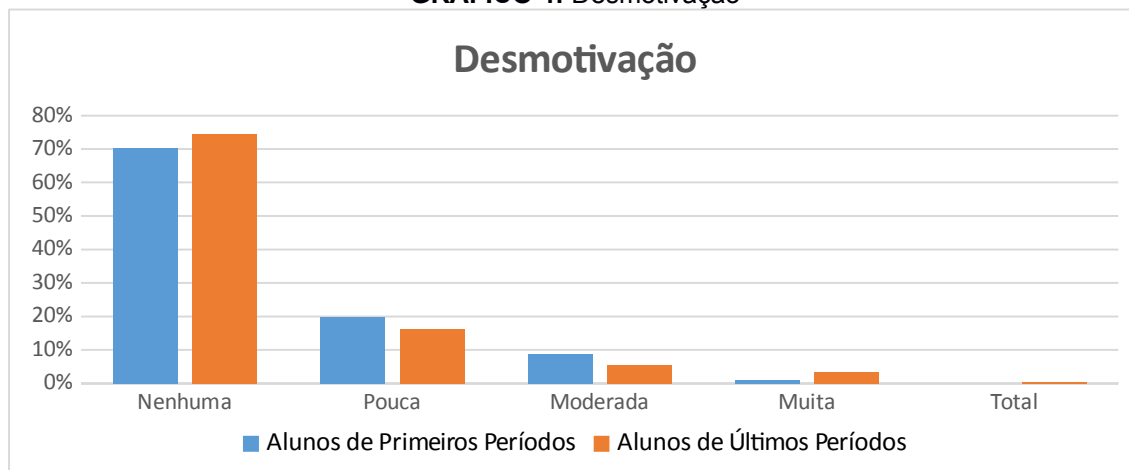
Portanto, é possível caracterizar a Motivação Extrínseca Controle Externo como grande motivador dos alunos. A pesquisa indica que os alunos são motivados principalmente pelos status que podem adquirir no futuro, pelos cargos profissionais de prestígio a exercerem e pela quantidade de dinheiro a ganhar. Eles não estão tão preocupados em simplesmente serem desafiados e cumprir os objetivos que a faculdade propõe, como sugere a Motivação Externa Regulação por Introjeção, tampouco motivam-se ao realizar atividades acadêmicas consideradas difíceis, como mostra a Motivação Extrínseca Por Identificação.

4.4 DESMOTIVAÇÃO

A desmotivação, como o próprio nome sugere, é a falta, carência de motivação. Caracteriza-se pela ausência de ambos os fatores intrínsecos e extrínsecos. As afirmativas utilizadas foram as seguintes: “Honestamente, não sei, acho que estou perdendo meu tempo na universidade”; Já tive boas razões

para isso, entretanto, agora eu me pergunto se devo continuar”; “Não sei porque venho à universidade e, francamente, não me preocupo com isso”; e “Não sei, não entendo o que estou fazendo na universidade”.

GRÁFICO 4: Desmotivação



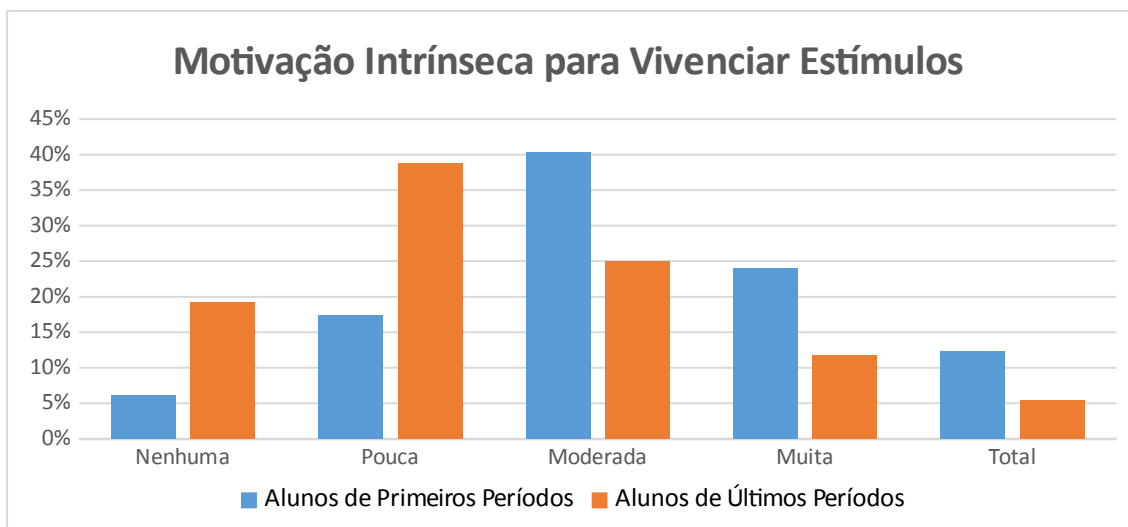
Fonte: Elaborado pelo Autor (2017).

O resultado revela que quase todo o percentual está concentrado na alternativa “Nenhuma Correspondência”, a classe modal para ambos os grupos de alunos. É interessante notar que, contrariamente ao que foi imaginado, os alunos não se sentiram mais desmotivados no decorrer do curso, pois a pesquisa indicou uma porcentagem de 75% para estudantes de períodos finais e 70% para alunos de períodos iniciais. Tal resultado faz sentido tendo em vista que os outros tipos de motivação se encontram em níveis mais elevados de correspondência.

4.5 MOTIVAÇÃO INTRÍNSECA PARA VIVENCIAR ESTÍMULOS

Esse tipo de motivação diz respeito ao fato de o estudante fazer algo com a finalidade de experimentar sensações estimulantes, como prazer, euforia, alegria, etc. As afirmativas relacionadas com esse tipo de motivação são as seguintes: “Porque gosto muito de vir à universidade”; “Porque para mim a universidade é um prazer”; “Pelo prazer que tenho quando me envolvo em debates com professores interessantes”; e “Pela euforia que sinto quando leio sobre vários assuntos interessantes”. Podemos ver os resultados no gráfico 5.

GRÁFICO 5: Motivação intrínseca para vivenciar estímulos



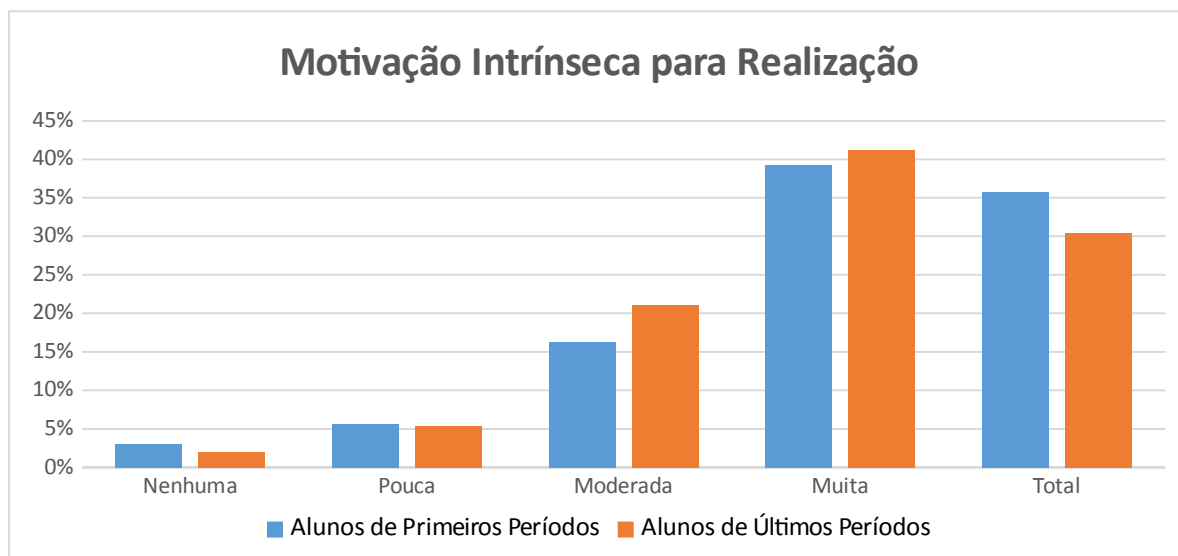
Fonte: Elaborado pelo Autor (2017).

As classes modais encontram-se nos níveis de “Pouca” e “Moderada Correspondência” para os alunos de períodos finais (39%) e de períodos iniciais (40%), respectivamente. Pela análise, é concebível que os alunos de períodos iniciais estejam mais motivados a aprender e a frequentar a universidade, além de se envolver em debates. Talvez isso se deva ao fato deles estarem iniciando, portanto, cheios de energia para descobrir todas as novidades que a faculdade pode oferecer, enquanto alunos de períodos finais já vivenciaram tais estímulos, fazendo com que esse tipo de motivação seja menor.

4.6 MOTIVAÇÃO INTRÍNSECA PARA REALIZAÇÃO

Essa motivação significa realizar algo pelo prazer e/ou pela satisfação que surge da busca de realização ou criação de coisas. As afirmativas referentes a ela são: “Porque acho que a formação universitária ajuda a me preparar melhor para a carreira que escolhi”; “Porque o curso me capacitará, no final, a entrar no mercado de trabalho de uma área que eu gosto”; “Porque isso me ajudará a escolher melhor minha orientação profissional”; e “Porque eu creio que a formação universitária aumentará minha competência como profissional”.

GRÁFICO 6: Motivação intrínseca para realização



Fonte: Elaborado pelo Autor (2017).

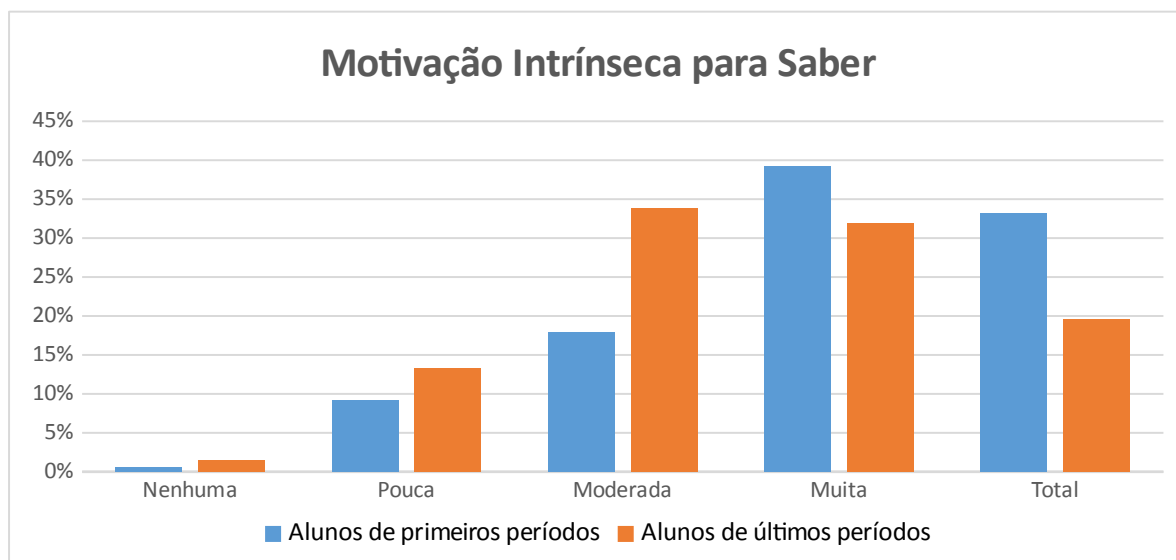
As classes modais para essa motivação encontram-se no nível “Muita Correspondência”, indicando percentuais de 39% e 41% para alunos de períodos iniciais e finais, respectivamente. Apesar de ser uma Motivação Intrínseca, pode-se perceber que seus altos níveis de correspondência fazem sentido quando comparados com a Motivação Extrínseca (Controle Externo), pois existe a forte crença de que o ensino superior fornecerá o que é necessário para que ele tenha uma boa carreira, um bom posicionamento no mercado de trabalho.

4.7 MOTIVAÇÃO INTRÍNSECA PARA SABER

Essa motivação corresponde ao estímulo que os alunos dispõem para o aprendizado, o quanto o saber, o conhecimento e o desenvolvimento de técnicas os motivam. Algumas afirmativas caracterizam esse tipo de motivação, como: “Porque sinto satisfação e prazer enquanto aprendo coisas novas”; “Pelo prazer quando descubro coisas novas as quais nunca tinha visto ou conhecido antes”; “Pelo prazer que tenho em ampliar meu conhecimento sobre assuntos que me atraem”; e “Porque meus estudos permitem que continue a aprender

sobre muitas coisas que me interessam”. Os resultados são mostrados no Gráfico 7, abaixo.

Gráfico 7: Motivação intrínseca para saber



Fonte: Elaborado pelo Autor (2017).

As respostas predominantes para tais afirmativas foram as correspondências de nível “Moderada”, com 34%, para alunos de períodos finais e de “Muita Correspondência”, com 39%, para alunos de períodos iniciais.

É importante avaliar esse resultado para compreender se os alunos estão se automotivando para aprender os assuntos propostos durante o curso. Como visto no gráfico, é possível notar que existe um forte interesse por parte dos alunos em aprender.

Em síntese, o fator que mais motiva os alunos, semelhante ao que vimos nas Motivações Extrínsecas, é o fator de Realização, ou seja, o quanto o aluno vai receber de recompensa profissional por estudar. Apesar de não ter um resultado tão expressivo como a Motivação Intrínseca para Realização, a Motivação Intrínseca para Saber obteve bons níveis de correspondência, demonstrando que os alunos também possuem algum interesse pelo conteúdo ensinado e isso os motiva a estudar também. Apesar disso, esperava-se encontrar maiores correspondências para essas motivações, tanto a Motivação Intrínseca para Saber quanto a Motivação Intrínseca para Vivenciar Estímulos,

pois os alunos mostraram estar bastante motivados quando analisamos o fator Desmotivação.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como intuito analisar o nível de motivação dos estudantes de períodos iniciais e finais do curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal do Rio Grande do Norte do ano de 2016. Os resultados referem-se às respostas de 100 graduandos, os quais fizeram parte da população total do estudo.

Dados do último exame³ do Conselho Federal de Contabilidade apresentam um nível de reprovação de 74% em rede nacional. Apesar da insuficiência de amostra deste trabalho para explicar tais resultados, é interessante notar que, como visto anteriormente, foi possível observar que, em um contexto geral, o aluno se prende ao estudo para tirar boas notas nas provas e obter aprovação nas matérias da faculdade não para aprender propriamente, tampouco para fazer a manutenção daquele conhecimento para a vida.

Apesar disso, ressalta-se a existência de um bom grau de motivação dos acadêmicos, pois foram encontrados altos níveis de correspondência nas respostas, sendo 3 de “Moderada Correspondência”, 2 de “Muita Correspondência” e 1 de “Total Correspondência”. Vale ressaltar também o maior resultado “Nenhuma” para o fator Desmotivação.

A comparação entre os grupos mostra que as classes modais dos níveis de correspondência foram coincidentes em três dos sete tipos de motivação analisados. Apesar de existir a pressuposição de que os alunos de períodos iniciais seriam mais motivados em todas as escalas, ocorreu uma diferença, pois alunos de períodos finais obtiveram maior correspondência nas escalas: Motivação por Controle Externo, Motivação por Identificação, Desmotivação e Realização.

³ O conselho Federal de Contabilidade dispõem o resultado geral por exame encontra-se disponível em: <content/uploads/2017/05/relapuracaoreultadogeralporexame.pdf>. Acesso em: 14 mai. 2017.

Isso pode levar a diversas conclusões. No caso da Motivação por Controle Externo, a qual teve o maior índice de correspondência, explica-se pelo fato dos alunos continuarem motivados a ter um bom emprego, bons salários e uma carreira de *status*. É possível que nesses períodos finais eles já tenham ou ainda estejam trabalhando na área, e continuam motivados por ainda estarem vivenciando o que foi aprendido ao longo do curso.

No caso da Motivação por Identificação, é possível imaginar que os alunos de períodos finais, por estarem mais engajados com as atividades práticas e teóricas, possuem um maior nível de identificação com o que estão fazendo e isso influencia diretamente na sua vontade de “vencer” dentro da universidade.

De maneira geral, os resultados mostram bons níveis de motivação, os quais independem dos estágios do curso. No entanto, é necessário refletir acerca da Motivação Intrínseca (Vivenciar Estímulos), que diz respeito ao prazer em ir à universidade, a qual teve resultados baixos e moderados. Por que os alunos não têm tanto prazer em ir à universidade? Falta estímulo dos professores, faltam projetos e atividades que despertem interesse? São alguns questionamentos pertinentes.

Desse modo, conhecer a motivação dos alunos é importante para manter um bom nível de coerência e satisfação pelo curso, pois isso se refletirá pelo mundo afora, afinal, são esses alunos que irão compor o futuro mercado de trabalho da contabilidade, profissionalmente e academicamente. É interessante que ocorram pesquisas mais profundas relacionadas ao tema e, assim, extrair o máximo que o curso superior possa fornecer para que o aluno consiga atingir seus objetivos.

REFERÊNCIAS

AFONSO LOURENCO, Abílio; ALMEIDA DE PAIVA, Maria Olímpia. A motivação escolar e o processo de aprendizagem. **Ciênc. Cogn.**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 2 ,p. 132-141 ,ago. 2010. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1806-58212010000200012&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em: 06 mar. 2017.

ANTUNES, C. C. et al. O uso do celular como recurso pedagógico em uma turma de segundo ano do ensino médio. **Múltiplo saber**, Londrina, v. 48, mai./2011.

CHIAVENATO, Idalberto. **Gerenciando com as pessoas**: transformando o executivo em um excelente gestor de pessoas. 2005.

CHIAVENATO, Idalberto. **Gestão de pessoas**: o novo papel dos recursos humanos nas organizações. 6. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2010.

DECI, E. L.; RYAN, R. M. **Intrinsic motivation and self-determination in human behavior**. New York: Plenum Press, 1985.

DECI, E. L.; RYAN, R. M. The “what” and “why” of goal pursuits: human needs and the self-determination of behavior. **Psychological Inquiry**, v. 11, n. 4, p. 227-268, 2000.

DE SOUZA, Isabel Amorim; DE SOUZA, Luciana Amorim. O uso da tecnologia como facilitadora da aprendizagem do aluno na escola. **Gepiadde**, Itabaiana, v. 8, p. 1-16, jul. 2010. Disponível em: <>. Acesso em: 03 maio 2017.

FAUSTO, Flávio. **O Modelo Contingencial de Motivação de Vroom**, 2011 . Disponível em: <<http://flaviofausto.blogspot.com.br/2011/09/o-modelo-contingencial-de-motivacao-de.html>>. Acesso em: 06 jun 2017.

FIGUEIREDO, Carole Luna. **A motivação no trabalho à luz da Teoria de Maslow**: O caso de uma clínica médica em Campina Grande. Paraíba: [S.n], 2014.

FONSECA, M. J. M. Carl Rogers: uma concepção holística de homem da terapia centrada no cliente à terapia centrada no aluno. **Millenium journal of education, Technologies, and health**, v. 36, n. 2, maio, 2009.

GHIZONI, L. D. et al. Escolha e re-escolha profissional: um estudo sobre estudantes universitários noturnos. **Intervenção e compromisso social-orientação profissional teoria e técnica**, v. 2, p. 291-301, 2005.

GUIMARÃES, Sueli Édi; BORUCHOVITCH, Evely. O estilo motivacional do professor e a motivação intrínseca dos estudantes: uma perspectiva da teoria da autodeterminação. **Psicologia: reflexão e crítica**, [S.l.], p. 143-150, jan. 2003. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18817202>>. Acesso em: 06 mar. 2017.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Sinopse Estatística da Educação Superior 2015**. Brasília: Inep, 2016. Disponível em: <>. Acesso em: 20 abr. 2017.

LACOMBE, Francisco José Masset. **Recursos humanos: princípios e tendência**. São Paulo: Saraiva, 2005.

LENS, Willy; MATOS, Lennia; VANSTEENKISTE, Maarten. 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. 2008. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/2752/0>>. Acesso em: 06 mar. 2017.

MAGALHÃES, Mauro; REDIVO, Andrea. Re-opção de curso e maturidade vocacional. **Revista da ABOP**, v. 2, n. 2, p. 7-28, 1998.

MAZZETTO, S. E.; BRAVO, C. C. & CARNEIRO, S. Licenciatura em química da UFC: perfil sócio-econômico, evasão e desempenho dos alunos. **Química nova**, [S.l.], v. 25, n. 6, p.1204- 1210, 2002.

MAZZETTO, Selma Elaine; CLAUDIA, C. B.; CARNEIRO, Sá. Licenciatura em química da UFC: perfil sócio-econômico, evasão e desempenho dos alunos. **Química Nova**, [S.l.], v. 25, n. 6/B, p. 1204-1210, 2002.

MERCURI, E. & POLYDORO, S. A. J. O compromisso com o curso no processo de permanência/evasão no Ensino Superior: algumas contribuições. In.: _____. (Orgs.). **Estudante universitário: características e experiências de formação**. Taubaté, SP: Cabral, 2004, p. 219-236.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA (MEC). SECRETARIA DE ENSINO SUPERIOR. **Dados e indicadores das instituições de ensino superior: IFES 2000: Relatório final**. Brasília: DF. Disponível em: <www.mec.gov.br/sesu>. Acesso em: 06 jun. 2017.

MURRAY, E. J.. **Motivação e emoção**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1971.

OLIVEIRA, P. A., et al.. Motivação sob a perspectiva da Teoria da Autodeterminação: um estudo da motivação de alunos do curso de Ciências Contábeis da Universidade Estadual de Montes Claros. In.: Congresso USP de Controladoria e Contabilidade, 10., 2010, Universidade de São Paulo, São Paulo. **Anais ...** São Paulo, 2010. p. 162-173.

PALMA, A. M. P. V. et al. Prevenção à evasão no ensino superior: necessária implementação de orientação profissional a graduandos em desligamento. **Intervenção e compromisso social: Orientação profissional teoria e técnica**, p. 303-317, 2005. São Paulo: Vetor.

Prado, F. D. (1990). **Acesso e evasão de estudantes na graduação: a situação do curso de Física da USP**. 1990. 131f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, USP, São Paulo.

RIBEIRO, M. A. . O projeto profissional familiar como determinante da evasão universitária: Um estudo preliminar. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, n. 6, v. 2, p. 55- 70, 2005.

SOBRAL, Dejanio T. Motivação do aprendiz de Medicina: uso da escala de motivação acadêmica. **Psicologia teoria e pesquisa**. v.19 n.1. Brasília Jan./Abr., 2003.

Sbardelini, E. T. B. **A re-opção de curso na Universidade Federal do Paraná**. 1997. 145f. Tese (Doutorado em Medicina). - Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto, USP, São Paulo.

SILVA, M. A.; WENDT, G. W.; ARGIMON, I. I. de L. A teoria da autodeterminação e as influências socioculturais sobre a identidade. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 16, n. 2, p. 351-369, ago. 2010.

SILVA, Amilton Paulino; DOS SANTOS, Rafael Vieira; RODRIGUES, Jomar Miranda. A Motivação dos alunos de Ciências Contábeis sob a Teoria da Autodeterminação: comparação entre duas Instituições de Ensino Superior do Distrito Federal. In: Congresso Nacional de Administração e Ciências Contábeis, 3., 2012, [S.I.]. **Anais...** [S.I.], 2012.

SOBRAL, Dejanio T. Motivação do aprendiz de Medicina: uso da escala de motivação acadêmica. **Psicologia teoria e pesquisa**. v. 19, n.1, Brasília Jan./Abr., 2003.

Apêndice – Questionário

Usando a escala abaixo, indique em que extensão cada um dos itens corresponde, atualmente, a uma das razões pelas quais você vem à Universidade.

Nenhuma Correspondência	Pouca Correspondência	Moderada Correspondência	Muita Correspondência	Total Correspondência
1	2	3	4	5

1. Porque preciso do diploma, ao menos, a fim de conseguir uma ocupação bem remunerada no futuro.
2. Porque sinto satisfação e prazer enquanto aprendo coisas novas.
3. Porque acho que a formação universitária ajuda a me preparar melhor para a carreira que escolhi.
4. Porque gosto muito de vir à Universidade.
5. Honestamente, não sei: acho que estou perdendo meu tempo na Universidade.
6. Pelo prazer que sinto quando supero a mim mesmo nos estudos.
7. Para provar a mim mesmo que sou capaz de completar o curso.
8. A fim de obter um emprego de prestígio, no futuro.
9. Pelo prazer que sinto quando descobro coisas novas, que eu nunca tinha visto ou conhecido antes.
10. Porque o curso me capacitará, no final, a entrar no mercado de trabalho de uma área que eu gosto.
11. Porque pra mim a Universidade é um prazer
12. Já tive boas razões para isso; agora, entretanto, eu me pergunto se devo continuar.
13. Pelo prazer que sinto quando supero a mim mesmo em alguma de minhas realizações pessoais.
14. Por causa do fato que me sinto importante quando sou bem-sucedido na Universidade.
15. Porque quero levar uma boa vida no futuro.
16. Pelo prazer que tenho em ampliar meu conhecimento sobre assuntos que me atraem.
17. Porque isso me ajudará a escolher melhor minha orientação profissional.
18. Pelo prazer que tenho quando me envolvo em debates com professores interessantes.

19. Não atino (percebo) porque venho à Universidade e, francamente, não me preocupo com isso.
20. Pela satisfação que sinto quando estou no processo de realização de atividades acadêmicas difíceis.
21. Para mostrar a mim mesmo que sou uma pessoa inteligente.
22. A fim de ter uma boa remuneração no futuro.
23. Porque meus estudos permitem que eu continue a aprender sobre muitas coisas que me interessam.
24. Porque eu creio que a formação Universitária aumentará minha competência como profissional.
25. Pela euforia que sinto quando leio sobre vários assuntos interessantes.
26. Não sei, não entendo o que estou fazendo na Universidade.
27. Porque a Universidade me permite sentir uma satisfação pessoal na minha busca por excelência na formação.
28. Porque quero mostrar a mim mesmo que posso ter sucesso nos meus estudos.