

A Motivação de Estudantes-Trabalhadores e Trabalhadores-Estudantes de Ciências Contábeis para a Realização da Graduação

JOYCE PEREIRA DE SOUZA

Faculdade FIPECAFI

SAMUEL DE OLIVEIRA DURSO

Faculdade FIPECAFI

Resumo

O presente artigo teve como objetivo geral identificar os fatores que interferem no tipo de motivação de estudantes-trabalhadores e trabalhadores-estudantes para realização da graduação em Ciências Contábeis. Com base na Teoria da Autodeterminação, o estudo utilizou como ferramenta de coleta de dados um questionário baseado na Escala de Motivação Acadêmica (EMA), desenvolvida por Vallerand, Pelletier, Blais, Brière, Senécal e Vallière (1992), e traduzida para o português por Sobral (2003). A pesquisa contou com uma amostra composta por 92 discentes da modalidade presencial e a distância do curso de Ciências Contábeis de uma faculdade particular situada na cidade de São Paulo. A análise de resultados apresenta um detalhamento de cada uma das motivações existentes na EMA para a amostra do estudo. Dentre os resultados da pesquisa, foi possível constatar que uma grande parcela da amostra está intrinsecamente motivada para a realização do curso de graduação em Ciências Contábeis, mesmo em meio a jornada dupla de estudo e trabalho. A maior parte dos discentes da amostra da pesquisa mostram-se positivamente motivados pelo prazer em adquirir novos conhecimentos e aprimorar suas competências profissionais para atuação no mercado de trabalho. Dentre os principais fatores relatados pelos discentes como motivadores pessoais para a realização do curso está o nicho de mercado contábil e possibilidade de aprofundar os conhecimentos na área. Os resultados da pesquisa mostram-se úteis, principalmente, para as instituições de ensino que ofertam o curso de Ciências Contábeis, ou outros cursos que atraem trabalhadores-estudantes e estudantes-trabalhadores, na medida em que identifica os fatores que motivam esses grupos a realizarem a graduação.

Palavras chave: Motivação, Ciências Contábeis, Teoria da Autodeterminação.

1 INTRODUÇÃO

O ensino superior no Brasil teve uma rápida expansão na década de 1990, por meio da política de aumento de vagas via instituições privadas e pela modalidade a distância (Costa, & Cochia, 2013, Chaves, & Amaral, 2015). Não obstante, quando se consideram os brasileiros com idade escolar adequada para o ensino superior, tem-se uma cobertura ainda pequena, apesar da rápida evolução nos últimos anos. De acordo com Mont'Alvão Neto (2014), no país, os indivíduos com 18 a 24 anos, apenas 4,7% estavam no ensino superior na década de 1990, passando para cerca de 8% nos anos 2000 e chegando a 14,4% em 2009. Em 2012, esse percentual ultrapassou, pela primeira vez, a marca dos 15%, atingindo 15,8% (Chaves, & Amaral, 2015).

Alguns estudos alegam que a rápida expansão das graduações no âmbito nacional pode levar à redução da qualidade da educação (Mancebo, Vale, & Martins, 2015), enquanto outros defendem uma maior aplicação de recursos financeiros para fomentar ainda mais a expansão do ensino superior (Chaves, & Amaral, 2015). Em meio a esse cenário, um fator importante a ser discutido são os fatores que motivam os estudantes para a realização de uma graduação, principalmente para aqueles com *background* socioeconômico desfavorável (Petty, 2014, Blackwell, & Pinder, 2014). Além da motivação acadêmica apresentar uma relação direta com a conclusão do curso (Fan, & Wolters, 2014, Martin, Galentino, & Townsend, 2014), pesquisas identificam que estudantes mais motivados conseguem apresentar melhores resultados (Borges, Miranda, & Freitas, 2015). Assim, saber como e quais os fatores são capazes de aumentar a motivação dos estudantes para a realização do ensino superior pode ser a chave para garantir que a expansão da graduação se dê de forma a garantir a qualidade da educação.

No âmbito de Ciências Contábeis os estudos sobre motivação ganham uma importância ainda maior. Isso porque, nessa área do conhecimento, é comum ter estudantes em busca de uma segunda graduação, já inseridos no mercado de trabalho e/ou pessoas mais velhas (Durso, Cunha, Neves, & Teixeira, 2016, Silva, Oliveira, Santos, & Zittei, 2017). Pode-se dizer, portanto, que uma significativa parcela de discentes de Ciências Contábeis se enquadram na definição de trabalhadores-estudantes e estudantes-trabalhadores (Vargas, & Paula, 2013).

No primeiro grupo estão aqueles indivíduos que já estão no mercado de trabalho, muitas vezes já possuem uma graduação, e vão cursar Ciências Contábeis para adquirir conhecimentos na área, ter a habilitação do Conselho Regional de Contabilidade (CRC) ou, ainda, por uma pressão da empresa em que trabalha. No segundo grupo, por sua vez, estão os indivíduos que ingressam no curso de Ciências Contábeis e, logo nos primeiros semestre, encontram boas ofertas de emprego na área. Para os estudantes-trabalhadores e trabalhadores-estudantes pode ser um desafio se estudar e trabalhar ao mesmo tempo, tendo em vista a dificuldade de conciliar as atividades acadêmicas e profissionais (Durso, 2015).

Nesse contexto, a questão de pesquisa que norteia o estudo é a seguinte: quais os fatores determinantes da motivação dos estudantes-trabalhadores e trabalhadores-estudantes de Ciências Contábeis para a realização da graduação? Objetiva-se, portanto, identificar os fatores que interferem no tipo de motivação de estudantes-trabalhadores e trabalhadores-estudantes para a realização da graduação em Ciências Contábeis.

O presente estudo mostra-se útil, em primeiro lugar, para as instituições de ensino que ofertam o curso de Ciências Contábeis, ou outros cursos que atraem trabalhadores-estudantes e estudantes-trabalhadores, na medida em que identifica os fatores que motivam esses grupos, cada vez mais comum no ambiente universitário nacional e internacional, a realizarem o ensino superior. Nesse cenário, os resultados da pesquisa ajudarão, também, os coordenadores de cursos e professores a entender melhor o público-alvo de seus serviços. Por fim, a pesquisa

ajudará os responsáveis pelas políticas públicas educacionais a entenderem melhor sobre a inserção no âmbito educacional de estudantes-trabalhadores e trabalhadores-estudantes.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Teoria da Autodeterminação

Na década de 80, foi criada a teoria da autodeterminação pelos professores de psicologia da Universidade Rochester, Richard M. Ryan e Edward L. Deci, com a finalidade de responder às questões epistemológicas e éticas do paradigma eudaimônico. Essa teoria considera a saúde e o bem-estar psicológicos como consequentes do compromisso com os desafios e propósitos da vida, sendo o bem-estar alcançado a partir da autodeterminação dos indivíduos (Silva, Wendt, & Argimon, 2010). Nesse contexto, a Teoria da Autodeterminação demonstra centra a motivação no indivíduo, atribuindo ao comportamento humano a capacidade de realização de uma determinada tarefa (Reeve & Jang, 2006; Reeve, Jang, Hardre, & Omura, 2002).

Para Wehmeyer (1999), existem quatro premissas básicas para que o comportamento humano se caracterize como autodeterminado: autônomo, autorregulado, ser expressão de um empoderamento psicológico e resultar em autor-realização. Para Reeve (2004), a motivação autodeterminada está diretamente ligada à força de vontade do indivíduo, ao interesse e ao foco que ele coloca em determinada tarefa e não centralizado apenas na recompensa.

Sobral (2003) apresenta sete subescalas da motivação, baseadas na teoria da autodeterminação de Deci e Ryan (1985, 2000, 2008), que representam um *continuum* decrescente de autodeterminação, a saber:

- a) Motivação intrínseca para saber: quando a pessoa faz algo por iniciativa própria por vontade, por prazer, afim de investigar e aprender;
- b) Motivação intrínseca para realização: quando a pessoa realiza uma tarefa de forma autônoma, por prazer e satisfação;
- c) Motivação intrínseca para vivenciar estímulo: quando a pessoa realiza determinada tarefa de forma autônoma afim de explorar, sentir novas sensações;
- d) Motivação extrínseca por identificação: quando a pessoa realiza uma tarefa porque se identificou e simplesmente decidiu realizar;
- e) Motivação extrínseca por introjeção: quando a pessoa se autopressiona a realizar uma tarefa;
- f) Motivação extrínseca por controle externo: quando a pessoa realiza determinada tarefa por se sentir pressionado; e
- g) Desmotivação ou desestímulo: quando a pessoa realiza algo sem estímulo/vontade, sem algum objetivo algum, nem por prazer ou recompensa.

Quanto mais intrinsecamente o indivíduo estiver, maior a chance de obter sucesso em uma determinada tarefa. Isso ocorre porque a motivação intrínseca está relacionada diretamente com a vontade interior do indivíduo, enquanto a motivação extrínseca deriva de um controle externo. Assim, mesmo que fatores externos (como dinheiro, carreira e status social) possam levar um indivíduo a concluir determinadas tarefas, ele poderá se sentir controlado por esses fatores extrínsecos a ele, gerando um desestímulo à conclusão da tarefa (Deci, & Ryan, 1985, 2000, 2008).

A Teoria da autodeterminação tenta mostrar que o fato das pessoas buscarem realizar determinada tarefa pelo prazer de saber, buscar coisas novas, está ligado também com o processo de amadurecimento e com a busca por novas experiências e novos objetivos. Na

perspectiva dessa teoria, grande parte das tarefas realizadas no dia-a-dia de uma pessoa extrinsecamente motivada são para evitar punições, brigas ou simplesmente porque são obrigadas. De forma oposta, uma pessoa intrinsecamente motivada, irá realizar as atividades por iniciativa própria, por interesse pessoal e apresentará maior satisfação, tendo em vista que se sentirá menos controlada (Deci, & Ryan 1985).

2.2 Estudos Empíricos

Rufini, Bzuneck e Oliveira (2012) examinaram os níveis da qualidade motivacional de estudantes do ensino fundamental em diferentes séries. A pesquisa foi realizada com 1.381 estudantes com idade média de 11,2 anos, em Londrina – Paraná. Ambos concluíram que há um nível baixo de motivação intrínseca, ou seja, grande parte dos alunos, maior parte sendo do sexo masculino, enxergam a escola apenas como uma obrigação, e não como uma oportunidade para adquirir novos conhecimentos, crescer, investigar etc. E que, com o passar das séries, a motivação intrínseca tende a reduzir.

Leal, Miranda e Carmo (2012) realizaram uma pesquisa formada por uma amostra de 259 estudantes com o intuito de analisar a motivação dos alunos do curso de Ciências Contábeis. Os autores se depararam com estudantes preocupados em aprofundar o nível de conhecimento ou em atingir uma fundamentação adequada para o desempenho de sua futura atuação, ou seja, foi identificado que uma parte dos discentes possuem motivação Intrínseca do Saber, porém, os autores também identificaram alunos com Motivação Extrínseca Regulada por Introjeção, ou seja, estudantes focados apenas na obtenção do diploma ou interessados em comparecer às aulas para garantir frequência.

Borges, Miranda e Freitas (2015) examinaram a motivação e o desempenho dos alunos de Ciências Contábeis na instituição pública brasileira por meio de uma amostra formada por 316 estudantes, especificamente, alunos matriculados do segundo ao décimo período do referido curso. Para análise dos dados, os autores se utilizaram da estatística descritiva, análise fatorial exploratória e análise de regressão linear múltipla. Com base na amostra analisada, os resultados apontaram uma correlação entre o nível de motivação dos discentes e o Coeficiente de Rendimento Acadêmico (CRA) por eles obtido.

Lopes, Pinheiro, Silva e Abreu (2015) realizaram uma análise afim de verificar se existem diferenças significativas nos níveis de motivação entre alunos de Instituições de Ensino Superior públicas e privadas nos cursos de Ciências Contábeis, na Bahia. Por meio de um questionário contendo uma versão brasileira do Escala de Motivação Acadêmica (EMA), realizou-se um levantamento em 412 discentes de três regiões do estado. Nesse estudo, foram analisadas apenas três perspectivas: motivação intrínseca, motivação extrínseca e a desmotivação. Como principais resultados, os autores encontram evidências de que não há diferenças estatisticamente significativas entre estudantes da rede pública e privada.

Durso et al. (2016) analisaram o nível de motivação dos estudantes de Ciências Contábeis e Ciências Econômicas com relação à busca por uma pós-graduação *stricto sensu*. Os autores realizaram uma adaptação da EMA e fizeram um levantamento com 173 estudantes de ambos os cursos de universidades públicas de Minas Gerais. A partir do Índice de Autodeterminação da Motivação (IAM), criado com base nas respostas do EMA, o estudo estima uma regressão linear múltipla com algumas variáveis que visam explicar os diferentes níveis de motivação para a realização do mestrado acadêmico. Como principal resultado, ficou evidenciado que não há diferenças no nível de motivação dos alunos de Ciências Contábeis e Ciências Econômicas. Além disso, o estudo aponta que a inserção no mercado de trabalho ajuda os discentes de Ciências Contábeis a terem maior motivação para realização de um mestrado acadêmico.

Porto e Gonçalves (2017) buscaram analisar a relação entre a motivação acadêmica e o envolvimento acadêmico de universitários brasileiros. Para isso, os autores aplicam dois instrumentos: a EMA e a Escala de Envolvimento Acadêmico (EEA). A amostra da pesquisa contou com 406 estudantes, sendo a maioria mulheres (55,2%), com idade entre 20 a 30 anos (81,3%) e de instituições públicas (70,4%). Os resultados da pesquisa mostram uma correlação positiva e significativa entre a motivação e o envolvimento acadêmico. Além disso, o estudo evidencia uma maior motivação para os discentes de IES privadas, quando comparados com os da pública, e para aqueles que participam de atividades extracurriculares. Quando diferenciado por área do saber, as autoras encontram indícios que os estudantes da área de humanas são mais motivados do que os de exatas. Finalmente, em relação ao sexo, as mulheres mostraram maior motivação, quando comparadas aos homens.

3 METODOLOGIA

A presente pesquisa pode ser caracterizada como quantitativa e explicativa, realizada por meio de um levantamento (Martins, & Theóphilo, 2009).

3.1 Instrumento da Pesquisa

Para atingir o objetivo proposto pelo estudo, construiu-se um questionário baseado na Escala de Motivação Acadêmica (EMA), desenvolvida por Vallerand et al. (1992) e traduzida e validada para o português por Sobral (2003). O instrumento foi estruturado na forma online, por meio do *Google Forms*, e possui duas partes. Na primeira, são apresentadas questões socioeconômicas que possuem o intuito de descrever a amostra da pesquisa. A segunda apresenta 28 assertivas da EMA e tem como intuito mensurar os diferentes níveis motivacionais dos estudantes de Ciências Contábeis. Além disso, a última parte do instrumento contou com uma questão aberta na qual o discente era convidado a descrever os fatores pessoais que o levou ao curso de Ciências Contábeis. Antes de ser aplicado, o instrumento foi analisado por 3 especialistas (uma professora de português, uma professora de metodologia e uma professora da área contábil que não são autores da pesquisa) para análise textual, visual e de conteúdo do instrumento.

3.2 Amostra da Pesquisa

A presente pesquisa foi realizada no contexto de uma faculdade particular localizada na cidade de São Paulo. A escolha dessa Instituição de Ensino Superior deve-se a sua tradição e relevância na área de Ciências Contábeis. Além de possuir bons desempenhos em diversas avaliações, como o Exame Nacional de Desempenho dos Ensino (ENADE), o Índice Geral de Cursos e o Exame de Suficiência do Conselho Federal de Contabilidade, a IES em questão apresenta o curso de Ciências Contábeis na modalidade presencial e a distância, o que traz valiosas possibilidades de análise para a pesquisa. Tendo em vista a sua sólida reputação no campo da contabilidade, essa IES é procurada por indivíduos que já estão no mercado de trabalho e que precisam da graduação em Ciências Contábeis. Nesse cenário, tendo em vista que a pesquisa objetiva identificar os fatores que interferem no tipo de motivação de estudantes-trabalhadores e trabalhadores-estudantes para a realização da graduação em Ciências Contábeis, a IES em questão mostra-se um excelente caso de estudo.

Quando da realização da pesquisa, a IES apresentava, aproximadamente, 300 alunos no curso de graduação EaD e 150 alunos na presencial. O questionário da pesquisa foi encaminhado aos estudantes, por e-mail, entre os períodos de dezembro de 2017 e janeiro de 2018. Ao final do período, o estudo obteve 92 questionários válidos, o que corresponde a

cerca de 20% dos discentes de graduação dessa IES. Do total de questionários respondidos, 21,7% são de estudantes da graduação presencial.

3.3 Procedimentos de Análise dos Dados

Os dados da pesquisa foram analisados de forma quantitativa. A construção do questionário foi realizada de forma a permitir que as sentenças da EMA pudessem ser quantificadas. Utilizou-se a análise descritiva para identificar as especificidades da amostra e para explorar os níveis de motivação dos estudantes da amostra. Além disso, para validar os constructos da motivação, estimou-se a correlação entre os diferentes níveis motivacionais estimados pela EMA. O Alfa de Cronbach obtido pelas respostas aos fatores motivacionais foi de 0,9124, compatível com estudos anteriores que aplicaram o instrumento (Durso, et al., 2016; Joly, & Prates, 2011; Lopes et al., 2015, Rufini, Bzuneck, & Oliveira; 2012, Sobral, 2003, 2008).

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

4.1 Análise Descritiva

Conforme descrito no capítulo de metodologia, a amostra da pesquisa foi composta por 92 indivíduos. Desse total, 78,3% são do ensino a distância, conforme evidencia a Figura 1. A amostra é balanceada em relação ao sexo dos respondentes, sendo 51,1% formada por homens. A idade média dos estudantes da pesquisa foi de 32,9 anos. 67,4% dos respondentes declararam-se brancos e 58,7% solteiros. 46,7% dos discentes afirmaram possuir pai com, pelo menos, ensino superior completo e 41,3% apresentam mãe com esse mesmo nível de escolaridade.

Variável	Descrição
Modalidade	78,3% são da modalidade a distância
Sexo	51,1% são homens
Idade	32,9 anos é a idade média da amostra
Graduado	78,3% já são graduados em outro curso
Raça	66,3% se declaram brancos
Estado Civil	59,8% são solteiros
Filhos	76,1% não possuem filhos
Trabalhou	100% já teve alguma experiência de mercado
Anos de Experiência	12,1 anos é a média de experiência de trabalho da amostra
Escolaridade do Pai	46,7% apresentam pai com, pelo menos, superior completo
Escolaridade da Mãe	41,3% apresentam mãe com, pelo menos, superior completo

Figura 1: Análise descritiva da amostra

Grande parte dos participantes do levantamento já possui uma graduação (78,3%), sendo Administração de Empresas (25%) e Direito (13%) os cursos mais declarados pelos já graduados. Também foi apurado que todos os estudantes já tiveram alguma experiência no mercado de trabalho, apresentando, em média, 12,1 anos de prática. Por fim, 76,1% dos respondentes declarou não possuir filhos.

A descrição dessa amostra deixa claro, portanto, que os participantes do estudo são trabalhadores-estudantes e estudantes trabalhadores. O grande percentual de já graduados na pesquisa provenientes de áreas correlatas pode indicar que, para esses indivíduos, a realização

do curso de Ciências Contábeis representa uma complementação aos conhecimentos adquiridos na primeira graduação. Além disso, é possível notar que a maioria dos discentes pesquisados possuem pai e/ou mãe que não realizaram o ensino superior. Para esses indivíduos, a conclusão da graduação pode ter um significado ainda maior, contribuindo para o aumento da motivação do tipo intrínseca.

4.2 Análise dos Níveis de Motivação

A Figura 2 apresenta a estatística descritiva das motivações. Ela foi construída pela apuração dos dados coletados do questionário. Como é possível perceber, são apresentadas as informações da média, moda, valor máximo e mínimo de cada uma das sentenças da EMA. Além disso, para cada um dos sete construtos motivacionais descritos no capítulo da revisão da literatura, é apresentada a média geral.

Nesse cenário, a média geral da “Motivação Intrínseca pelo Saber” foi igual a 8,25, mostrando-se a mais alta para a amostra da pesquisa. Isso pode indicar que a maior parte das pessoas que buscam o curso de Ciências Contábeis, na IES analisada, possuem o intuito de ampliar os seus conhecimentos na área, pois se trata de assuntos que lhes são de interesse. É importante destacar que, segundo a Teoria da Autodeterminação, esse tipo de motivação é a que apresenta maior autonomia, representando a motivação em sua forma mais forte (Deci, & Ryan, 1985, 2000, 2008). Esse resultado mostra-se importante quando se consideram as políticas de prevenção da evasão, uma vez que quanto mais autodeterminado estão os indivíduos maior é a probabilidade de realização da tarefa (Deci, & Ryan, 2008).

Sentença	Média	Moda	Máx.	Mín.
<i>Motivação Intrínseca pelo Saber</i>				
Porque sinto satisfação e prazer enquanto aprendo coisas novas	8,67	10	10	1
Pelo prazer que sinto quando descubro coisas novas que nunca tinha visto ou conhecido antes	7,73	10	10	0
Pelo prazer que tenho em ampliar meu conhecimento sobre assuntos que me atraem	8,41	10	10	0
Porque meus estudos permitem que eu continue a aprender sobre muitas coisas que me interessam	8,20	10	10	0
Média Geral	8,25	-	-	-
<i>Motivação Intrínseca por Realização</i>				
Porque acho que a graduação em ciências contábeis me ajudará a me preparar melhor para a carreira que escolhi	8,95	10	10	1
Porque o curso me capacitará, no final, a entrar no mercado de trabalho em uma área que eu gosto	6,79	8	10	0
Porque isso me ajudará a escolher melhor minha orientação profissional	6,00	10	10	0
Porque eu creio que a formação em ciências contábeis aumentará minha competência como profissional	9,15	10	10	0
Média Geral	7,72	-	-	-
<i>Motivação Intrínseca para Vivenciar Estímulos</i>				
Porque gosto muito de estar em contato com a universidade/faculdade	6,37	8	10	0
Porque, para mim, a universidade/faculdade é um prazer	6,12	5	10	0
Pelo prazer que tenho quando me envolvo em debates com professores interessantes	5,98	10	10	0
Pela euforia que sinto quando leio sobre vários assuntos interessantes	6,38	7	10	0
Média Geral	6,20	-	-	-

<i>Motivação Extrínseca por Identificação</i>				
Pelo prazer que sinto quando supero a mim mesmo nos estudos	7,2	10	10	0
Pelo prazer que sinto quando supero a mim mesmo em alguma de minhas realizações pessoais	7,08	10	10	0
Pela satisfação que sinto quando estou no processo de realização de atividades acadêmicas difíceis	6,11	8	10	0
Porque a faculdade me permite sentir uma satisfação pessoal na minha busca por excelência na formação	7,39	10	10	0
Média Geral	6,95	-	-	-
<i>Motivação Extrínseca por Introjeção</i>				
Para provar a mim mesmo que sou capaz de completar o curso	4,80	0	10	0
Porque me sinto importante quando sou bem sucedido na universidade/faculdade	5,93	8	10	0
Para mostrar a mim mesmo que sou uma pessoa inteligente	4,46	0	10	0
Porque quero mostrar a mim mesmo que posso ter sucesso nos meus estudos	5,52	0	10	0
Média Geral	5,17	-	-	-
<i>Motivação Extrínseca por Controle Externo</i>				
Porque preciso do diploma, ao menos, a fim de conseguir uma ocupação bem remunerada no futuro	6,37	10	10	0
A fim de obter um emprego de prestígio, no futuro	6,78	10	10	0
Porque quero levar uma boa vida no futuro	7,44	10	10	0
A fim de ter uma boa remuneração no futuro	7,93	10	10	0
Média Geral	7,13	-	-	-
<i>Desmotivação</i>				
Honestamente, não sei; acho que estou perdendo meu tempo na universidade/faculdade	0,59	0	9	0
Já tive boas razões para isso; agora, entretanto, eu me pergunto se devo continuar	1,81	0	10	0
Não atino (percebo) porque curso a graduação e, francamente, não me preocupo com isso	0,84	0	8	0
Não sei; não entendo porquê estou fazendo o curso	0,32	0	8	0
Média Geral	0,89	-	-	-

Figura 2: análise descritiva dos níveis de motivação

Para a “Motivação Intrínseca por Realização” foram apuradas médias próximas da Motivação Intrínseca do Saber, o que pode demonstrar que os participantes do estudo, além de terem procurado o curso de Ciências Contábeis pelo prazer de saber e aprender, procuraram pela preocupação com suas competências como profissional. Esse resultado está em linha com o perfil da amostra, formada por trabalhadores-estudantes e estudantes-trabalhadores. Tendo em vista que muitos desses indivíduos já se encontravam no mercado antes de ingressar no curso de Ciências Contábeis, o resultado obtido para esse construto pode indicar a complementariedade do conhecimento contábil para a vida profissional de outros profissionais da área de *business* (Alves, Teixeira, Oliveira, 2017).

Já as assertivas da “Motivação Intrínseca para Vivenciar Estímulos” apresentaram médias inferiores às demais motivações intrínsecas. Esse resultado pode indicar que apenas uma pequena parcela dos discentes se matricularam no curso com o desejo pessoal genuíno de realizar a graduação de Ciências Contábeis. Mais uma vez, esse resultado está em linha com o perfil da amostra do estudo, formada em grande parte por indivíduos já graduados e 100% de estudantes-trabalhadores ou trabalhadores-estudantes. Para esses indivíduos, pode não ser um desejo real vivenciar por mais alguns anos no ambiente acadêmico, enfrentando todas as demandas que uma graduação existe, como entrega e apresenta de trabalho, realização de provas e exercícios, estar presente na sala de aula, etc.

Analisando os níveis de motivação extrínsecas, é possível notar que a “Motivação Extrínseca por Identificação” apontou uma média de 6,95, demonstrando a possibilidade de que uma parte considerável dos estudantes da amostra estão podem se sentir motivados quando são desafiados a superar os próprios limites. É importante ressaltar que esse tipo de motivação, apesar de ser extrínseca ainda apresenta um nível autodeterminado, uma vez que a razão para a realização de tarefas está, em certa medida, no próprio indivíduo (Sobral, 2003, Sobral 2008).

Os resultados gerais da “Motivação Extrínseca por Introjeção” foram baixos, com uma média geral de 5,17, trazendo uma visão de que os alunos não se matricularam no curso de Ciências Contábeis para provarem a si mesmos que são capazes de realizarem um curso sem se identificar. Dos níveis de Motivação Extrínseca, nota-se que a “Motivação Extrínseca por Controle Interno” é a que apresenta a média mais alta. Por meio da análise das assertivas desse construto é possível perceber que a amostra formada por já graduados influencia nesse nível de motivação. Isso porque ela se relaciona com situações de mercado e colocação profissional, que muitas vezes é a justificativa para a realização do curso de Ciências Contábeis (Silva et al., 2017).

Por fim, é preciso destacar que o nível de “Desmotivação” apresentou uma média quase nula, indicando que, no contexto da amostra, são raros os estudnates que estão cursando ciências contábeis sem alguma motivação, seja ela intrínseca ou extrínseca. Vale ressaltar que esse resultado é bem inferior ao encontrado por outras pesquisas em outras áreas do saber (Sobral, 2003, 2008).

A Figura 3 apresenta a correlação entre os diferentes níveis de motivação da EMA aplicada na amostra da pesquisa, ordenados segundo o *continuum* de autodeterminação. Como é possível perceber, as motivações intrínsecas possuem uma alta correlação entre si e positivas. A motivação intrínseca para o saber, por exemplo, apresenta uma correlação de 0,44 com a motivação intrínseca para a realização, 0,59 com a motivação intrínseca para vivenciar estímulos. A motivação intrínseca para realização apresentou uma correlação de 0,42 com a motivação intrínseca para vivenciar estímulos.

	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)	(f)	(g)
Motivação Intrínseca para o Saber (a)	1,00						
Motivação Intrínseca Realização (b)	0,44	1,00					
Motivação Intrínseca Vivenciar Estímulos (c)	0,59	0,42	1,00				
Motivação Extrínseca para Identificação (d)	0,70	0,48	0,75	1,00			
Motivação Extrínseca Introjeção (e)	0,40	0,46	0,53	0,70	1,00		
Motivação Extrínseca Controle Externo (f)	0,07	0,51	0,30	0,29	0,53	1,00	
Desmotivação (g)	-0,18	-0,12	0,08	0,05	0,14	0,08	1,00

Figura 3: Matriz de correlações dos níveis de motivação

Similarmente, a análise das correlações entre as motivações extrínsecas permite verificar uma correlação positiva e alta entre elas. A única exceção foi observada para as motivações extrínsecas de identificação e controle externo que apresentaram uma correlação positiva, porém igual a 0,29, indicando uma baixa correlação. Além disso, nota-se, ainda, uma forte correlação entre a motivação extrínseca para identificação e as motivações intrínsecas. Por fim, é importante ressaltar que a desmotivação apresentou uma pequena correlação com as com todos os demais constructos em consonância com os achados de estudos anteriores (Durso et al., 2016, Sobral, 2003). Apesar do baixo valor, é possível notar uma correlação negativa da desmotivação com a motivação intrínseca para o saber e a motivação instrínseca para realização e positiva para as demais.

4.3 Motivações Pessoais para a Realizar o Curso

O questionário aplicado pelo estudo apresentava, ainda, uma questão aberta, de resposta voluntária, que o discente poderia dispor sobre os fatores motivadores pessoais que o levou à realização do curso. Essa etapa do questionário permitiu identificar fatores intrínsecos e extrínsecos relacionados com o porquê de estudantes-trabalhadores e trabalhadores-estudantes realizarem uma graduação em Ciências Contábeis. A Figura 4 apresenta a transcrição desses depoimentos.

Respondente	Depoimento
Respondente A	O curso de ciências contábeis abre novas portas para eu empreender
Respondente B	Atuo no Direito Tributário Consultivo e as ciências contábeis agregam uma visão de gestão empresarial com valor inestimável para profissionais dessa área. É um diferencial extremamente relevante (e valorizado pelo mercado) possuir conhecimento aprofundado em ciências contábeis. Minha intenção ao fazer o curso é, acima de tudo, tornar-me um profissional melhor e, assim, poder pleitear melhores remunerações
Respondente C	Na prática, é porque preciso assinar balanço no meu trabalho e portanto, preciso do CRC, que demanda graduação em Contabilidade
Respondente D	Na realidade, surgiu oportunidade nessa area e, embora sem a formação, fui indicada pela minha postura profissional e estou me preparando para o cargo
Respondente E	Escolhi Ciências Contábeis como segunda graduação, porque já me preparo para ser auditora fiscal da receita federal e quero ser profissional bem qualificada em Contabilidade
Respondente F	Ja trabalho ha anos na área (controladoria/finanças/contabilidade) mas perdi algumas oportunidades de emprego por, embora tenha o conhecimento, nao tenho um CRC ativo

Figura 4: Motivações pessoais para cursar Ciências Contábeis

As informações apresentadas na Figura 4 permitem inferir que tanto o conhecimento contábil quanto a existencia de um nicho específico de atuação no mercado são importantes fatores motivadores para a realização de uma graduação em Ciências Contábeis para a amostra pesquisada.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo teve como objetivo identificar os fatores que interferem no tipo de motivação de estudantes-trabalhadores e trabalhadores-estudantes para realização da graduação em Ciências Contábeis. Foram abordados os sete níveis da Escala de Motivação Acadêmica, construída com base na Teoria da Autodeterminação. A partir de uma amostra formada por 92 discentes do curso de Ciências Contábeis de uma faculdade particular situada na cidade de São Paulo, foi possível chegar a algumas considerações.

Por meio dos dados levantados, pode-se observa que, para os indivíduos já graduados em outros cursos, realizar Ciências Contábeis tem como finalidade aprofundar seus conhecimentos em uma determinada área do saber, complementando as habilidades desenvolvidas na primeira graduação. Isso fica claro na medida em que os níveis motivacionais mais fortes para a amostra foram a “Motivação Intrínseca para Saber” e a “Motivação Intrínseca para Realização”. Em contrapartida, ficou evidenciado, também, que há uma motivação para a realização de Ciências Contábeis pautada em fatores externos como melhores remunerações e colocação profissional. Apesar da “Motivação Extrínseca por Controle Externo” representar o tipo menos autodeterminado de motivação, é importante ressaltar que o perfil da amostra, formado exclusivamente por estudantes-trabalhadores e trabalhadores-estudantes contribui para que esse tipo de motivação esteja mais presente.

De uma forma geral, pode-se concluir que os níveis de Motivação Intrínseca foram maiores do que os de Motivação Extrínseca, indicando que, para a amostra, o curso de graduação em Ciências Contábeis é visto pelos alunos como uma oportunidade para adquirir

novos conhecimentos, afim de alcançar o crescimento profissional. Isso está em linha com o perfil da amostra, formada por discentes que apresentam experiência no mercado de trabalho, e indica que o curso de Ciências Contábeis aumenta as chances de inserção profissional.

Os resultados do estudos mostram-se importantes para as instituições de ensino na medida em que demonstra que estudar e trabalhar ao mesmo tempo, assim como iniciar o curso de Ciências Contábeis já tendo uma primeira graduação, não representam fatores que reduzem ou limitam a motivação para a continuação no curso. A pesquisa apresenta como principal limitação o fato de ter analisado discentes de uma única IES situada em uma região diferenciada do contexto nacional como um todo e que possui o um nicho de mercado específico. A análise dos resultados apresentados devem levar em consideração essas especificidades quando transpostos para realidades distintas. Para pesquisas futuras, sugere-se analisar os fatores motivacionais de estudantes-trabalhadores e trabalhadores-estudantes de diferentes localidades do país, atrelando-os ao desempenho acadêmico.

REFERÊNCIAS

- Alves, A. C., Teixeira, V. V. N., & Oliveira, I. G. V. (2017). Percepções dos discentes do curso de graduação em Administração em relação às disciplinas da área de Contabilidade. *Revista Administração em Diálogo*, 19(3), 24-48.
- Blackwell, E., & Pinder, P. (2014). What are motivational factors of first-generation minority college students who overcome their family histories to pursue higher education?. *College Students Journal*, 1, 45-56.
- Borges, M. S., Miranda, G. J., Freitas, S. C. (2017). A teoria da autodeterminação aplicada na análise da motivação e do desempenho acadêmico discente do curso de ciências contábeis de uma instituição pública brasileira. *Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal*, 14 (32), 89-107.
- Chaves, V. L. J., & Amaral, N. C. (2015). A educação superior no Brasil: os desafios da expansão e do financiamento e comparações com outros países. *Revista Educação em Questão*, 51(3), 95-120.
- Costa, C. J., & Cochia, C. B. R. (2013). A expansão do ensino superior no Brasil e a educação a distância: instituições públicas e privadas. *Teoria e Prática da Educação*, 16(1), 21-32.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York, NY: Plenum.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: a macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology*, 49(3), 182-185.
- Durso, S. O. (2015). *Características do processo de evasão dos estudantes do curso de Ciências Contábeis de uma universidade pública brasileira*. Dissertação de Mestrado. Mestrado em Ciências Contábeis, Departamento de Ciências Contábeis, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Brasil.
- Durso, S. O., Cunha, J. V. A., Neves, P. A., Teixeira, J. D. V. (2016). Fatores motivacionais para o mestrado acadêmico: uma comparação entre os alunos de Ciências Contábeis e Ciências Econômicas à luz da Teoria da Autodeterminação. *Revista Contabilidade & Finanças*, 27(71), 243-258.
- Fan, W., & Wolters, C. A. (2014). School motivation and high school dropout: the mediating of educational expectation. *British Journal of Educational Psychology* 84(1), 22-39.
- Joly, M. C. R. A., & Prates, E. A. R. (2011). Avaliação da escala de motivação acadêmica em estudantes paulista: propriedades psicométricas. *Psico-USF*, 16(2), 175-184.

- Leal, E. A., Miranda, G. J., & Carmo, C. R. S. (2013). Teoria da Autodeterminação: uma análise da motivação dos estudantes do curso de Ciências Contábeis. *Revista Contabilidade & Finanças*, 24(62), 162-173.
- Lopes, L. M. S., Pinheiro, F. M. G., Silva, A. C. R., Abreu, E. S. (2015) Aspectos da Motivação Intrínseca e Extrínseca: Uma Análise com Discentes de Ciências Contábeis da Bahia na Perspectiva da Teoria da Autodeterminação. *Revista de Gestão, Finanças e Contabilidade*, 5(1), 21-39.
- Mancebo, D., Vale, A. A., & Martins, T. B. (2015). Políticas de expansão da educação superior no Brasil 1995-2010. *Revista Brasileira de Educação*, 20(60), 31-50.
- Martins, G. A., & Theóphilo, C. R. (2009). *Metodologia de investigação científica para ciências sociais aplicadas*. 2. ed. São Paulo: Atlas.
- Martin, K., Galentino, R., & Townsend, L. (2014). Community college students' success: the role of motivation and self-empowerment. *Community College Review*, 42(3), 221-241.
- Mont'Alvão Neto, A. L. (2014). Tendências das desigualdades de acesso ao ensino superior no Brasil: 1982-2010. *Educação & Sociedade*, 35(127), 417-441.
- Petty, T. (2014). Motivating first-generation students to academic success and college completion. *College Student Journal*, 2, 257-264.
- Porto, R. C., & Gonçalves, M. P. (2017). Motivação e envolvimento acadêmico: um estudo com estudantes universitários. *Psicologia Escolar e Educação*, 21(3), 515-522.
- Reeve, J., Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2004). Self-determination theory: a dialectical framework for understanding sociocultural influences on student motivation: In D. M. McInerney, & S. V. Etten (Ed.). *Big Theories Revisited* (Chap. 3, pp. 31-60). Greenwich: Information Age Publishing.
- Reeve, J., & Jang, H. (2006). What teachers say and do to support students' autonomy during a learning activity. *Journal of Educational Psychology*, 98(1), 209-218.
- Reeve, J., Jang, H., Hardre, P., Omura, M. (2002). Providing a rationale in an autonomy-supportive way as a strategy to motivate others during an uninteresting activity. *Motivation and Emotion*, 26, 183-207.
- Rufini, S. E., Bzuneck, J. A., & Oliveira, K. L. (2012). A qualidade da motivação em estudantes do ensino fundamental. *Paidéia* (Ribeirão Preto), 22(51), 53-62.
- Silva, M. N., Oliveira, A. B. S., Santos, F. A., & Zittei, M. V. M. (2017). O perfil socioeconômico e o motivo dos alunos ingressantes pela escolha do curso de Ciências Contábeis nas Universidades da Cidade de São Paulo. *REDEC*, 4(1), 1-18.
- Silva, M. A., Wendt, G. W., Argimon, L. I. L. (2010). A teoria da autodeterminação e as influências socioculturais sobre a identidade. *Psicologia em Revista*, 16(2), 351-369.
- Sobral, D. (2003). Motivação do aprendiz de medicina: uso da escala de motivação acadêmica. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 19(1), 25-31.
- Sobral, D. (2008). Autodeterminação da motivação em alunos de medicina: relações com motivos de escolha da opção e intenção de adesão do curso. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 32(1), 56-65.
- Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Brière, N. M., Senécal, C., & Vallières, E. F. (1992). The academic motivation scale: a measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. *Educational and Psychological Measurement*, 52(4), 1003-1017.
- Vargas, H. M., & Paula, M. F. C. (2013). A inclusão do estudante-trabalhador e do trabalhador-estudante na educação superior: desafio público a ser enfrentado. *Avaliação: Revista de Avaliação da Educação Superior*, 18(2), 459-485.
- Wehmeyer, M. L. (1999). A functional model of self-determination: describing development and implementing instruction. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 14(1), 53-62.