



Análise das Características Individuais Associadas com a Resiliência de Discentes de Contabilidade

SAMUEL DE OLIVEIRA DURSO

Faculdade FIPECAFI

LUÍS EDUARDO AFONSO

Universidade de São Paulo

Resumo

A pesquisa teve como objetivo analisar, para os discentes de Contabilidade, quais características estão ligadas ao fenômeno da resiliência. A resiliência pode ser compreendida como o processo de boa adaptação frente a um contexto desfavorável. Para a presente pesquisa, o discente resiliente foi aquele que passou por alta carga de *stress* e adversidade ao longo do curso (contexto desfavorável), mas que ainda assim chegou ao final da graduação satisfeito e comprometido com a carreira na área contábil (boa adaptação). Para atingir o objetivo proposto, foram aplicados questionários em 138 discentes do último ano de Ciências Contábeis de uma universidade pública brasileira. A análise de dados contou com uma abordagem quantitativa pautada sobretudo na realização de testes estatísticos e estimação de modelos econométricos. Adicionalmente, a partir da criação de índices relacionados com a definição de resiliência, foi possível classificar os participantes do estudo em 4 grupos, seguindo as definições da literatura: i) Indo bem, ii) Resiliente, iii) Problema Vocacional e iv) *Burnout* Precoce. Como principais resultados, foi possível identificar que diversas características dos discentes estão associadas com o fenômeno da resiliência para o curso de Ciências Contábeis. Entre elas, destacam-se as referentes ao perfil não-tradicional de estudantes do ensino superior, como já ter inserção prévia no mercado de trabalho antes de iniciar a graduação. Adicionalmente, identificou-se que a motivação prévia para a realização do curso de Contabilidade é um fator relevante para a manutenção da satisfação e comprometimento dos discentes da amostra com a carreira escolhida frente às situações de *stress* e adversidades. Os resultados da pesquisa permitem aprofundar os conhecimentos sobre o fenômeno da resiliência em discentes da área Contábil e, nesse contexto, pode auxiliar no estabelecimento de políticas educacionais voltadas para a melhoria da formação na área e para prevenção da evasão.

Palavras-chave: Resiliência, Ciências Contábeis, Ensino Superior, Evasão.



São Paulo 28 a 30 de julho 2021.

1 INTRODUÇÃO

A resiliência é definida pela *American Psychology Association* (2014, p.1), como um “processo de boa adaptação em face à adversidade, trauma, tragédia, ameaças ou significativa carga de *stress* – tais como problemas familiares e de relacionamento, sérios problemas de saúde ou estressores advindos do ambiente de trabalho e financeiros”. Os principais teóricos da resiliência destacam o fenômeno não como uma característica inata do indivíduo, mas sim como fenômeno comum referente a um processo de boa adaptação em face de condições desfavoráveis (Masten, 2015; Walker, Gleaves, & Grey, 2006). Conforme pondera Condly (2006), a resiliência deve ser caracterizada não como uma variável dicotômica (é ou não é resiliente), mas sim contínua (alguns indivíduos mostraram-se mais resilientes do que outros para determinadas situações e em determinados contextos).

No âmbito da educação, a resiliência tem sido identificada como um fator importante para que os discentes propensos à evasão consigam concluir os diferentes níveis educacionais (Thornton & Sanchez, 2010; Wayman, 2002). No ensino superior, em específico, a literatura tem destacado várias ameaças ao bom desenvolvimento dos estudantes (Brewer et al., 2019). Nos últimos anos, representando o ápice de situações adversas, têm crescido os casos de depressão e suicídio entre estudantes do ensino superior, gerando preocupação na comunidade acadêmica (Mortier et al., 2018; Peltzer, Yi, & Pengpid, 2017).

Nem todos os discentes, contudo, estão expostos às mesmas condições desfavoráveis no âmbito do ensino superior. De acordo com a literatura, estudantes não-tradicionais apresentam diversas condições que ameaçam a continuidade dos seus estudos, fazendo com que os fatores promotores de resiliência sejam ainda mais importantes (Cotton, Nash, & Kneale, 2017; Holdsworth, Turner, & Scott-Young, 2018). Entre os estudantes classificados como não-tradicionais, destacam-se os indivíduos sem histórico de familiares com graduação concluída, os que apresentam um hiato entre a finalização do ensino médio e a entrada no superior, aqueles com dependentes e/ou filhos e os indivíduos que, ao mesmo tempo, estudam e trabalham em período integral.

Para o curso de Ciências Contábeis no Brasil, a pesquisa sobre resiliência se mostra ainda mais relevante. Isso porque é comum que a graduação em Contabilidade atraia indivíduos já inseridos no mercado de trabalho, muitas vezes formados em outras áreas e que buscam um segundo curso como forma de complemento às atividades que já realizam, ou ainda, como alternativa para mudança de área (Durso, 2015). Essa complementariedade da Contabilidade é fomentada, ainda, pela grande oferta de graduações no período noturno. Em 2020, aproximadamente 94% dos cursos presenciais ativos na área contábil eram noturnos (MEC, 2020).

Apesar da relevância do tema, poucas investigações foram realizadas, até o presente momento, com foco na resiliência de discentes da área contábil. A pesquisa de Haveroth, Ganz, Bilk e Silva (2019) e Silva, Oliveira, Durso e Cunha (2020) são exceções que abordam a temática, porém com foco diferente da presente pesquisa. No âmbito internacional, também se identificam poucos *papers* que tratam sobre a temática diretamente na área contábil. Apesar disso, importantes periódicos, como o *Journal of Accounting Education* e o *Accounting Education* têm publicado pesquisas sobre resiliência em edições mais recentes (Smith et al., 2019a; Smith et al., 2019b). Assim, tendo em vista a contextualização realizada, a questão de pesquisa que orienta este trabalho é: quais características pessoais estão associadas com o fenômeno da resiliência em discentes do curso de Ciências Contábeis? O objetivo da pesquisa, portanto, consiste em analisar, para os discentes de Contabilidade, quais características estão ligadas ao fenômeno da resiliência.

A justificativa recai no fato de que, conforme destacado pela literatura, os mecanismos promotores de resiliência podem ser incentivados e desenvolvidos nos indivíduos, seja



São Paulo 28 a 30 de julho 2021.

fortalecendo as suas características pessoais ou por meio da melhoria dos fatores ambientais que podem ser importantes para a superação das situações de *stress* e adversidade (Condly, 2006; Masten, 2015; Stephens, Hamedani & Destin, 2014; Thornton & Sanchez, 2010). Programas de desenvolvimento e fortalecimento dos mecanismos promotores de resiliência já são uma realidade no contexto internacional para diferentes áreas de formação (Sanderson & Brewer, 2017; Weatherby-Fell, Duchesne, & Neilsen-Hewett, 2019). Para que isso seja possível, contudo, torna-se imprescindível identificar como o fenômeno da resiliência ocorre entre os discentes dos cursos de Contabilidade, identificando as principais características associadas à boa adaptação dos indivíduos inseridos em condições desfavoráveis.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. Mecanismos Promotores de Resiliência

Para Ungar (2004), há três grupos de mecanismos protetores geradores de resiliência. O primeiro, denominado de fator compensatório, refere-se às características pessoais dos indivíduos que são capazes de neutralizar (ou reduzir) a exposição ao risco, como a fé, a disposição positiva frente à vida, personalidades defensivas e os *loci* internos de controle. Outras pesquisas destacam, ainda, a inteligência, a habilidade em resolução de problemas, a boa capacidade de comunicação e o senso de responsabilidade (Garmezy, 1991; Thornton & Sanchez, 2010).

O segundo grupo definido por Ungar (2004) são os fatores de desafios. Representam mecanismos que ajudam a reforçar a resiliência dos indivíduos quando o risco é administrável, além de aumentar a capacidade de adaptação. Como exemplos, o autor cita as doenças, as perdas que o indivíduo sofreu ao longo da vida, os rompimentos familiares, ou qualquer outro tipo de trauma que sirva de mecanismo contra o *stress* de crises futuras. Para esses casos, a adversidade a que o indivíduo foi exposto serve como aprendizado para enfrentar as situações desafiadoras futuras. É importante frisar, contudo, que não existe uma blindagem contra as adversidades (Masten, 2015). Apesar de eventos passados servirem como aprendizagem para situações adversas futuras, não há garantia de que, em novas condições desfavoráveis, o aprendizado anterior servirá para a superação dos novos desafios.

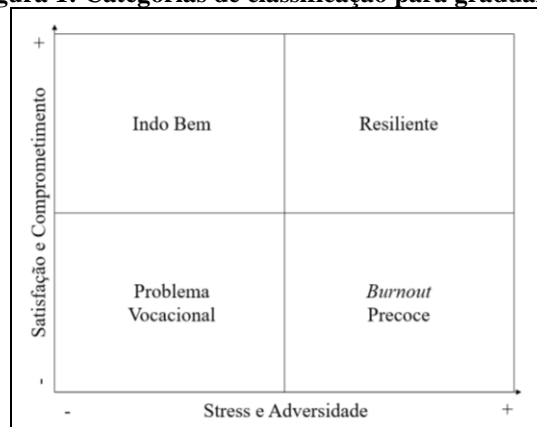
Por fim, o terceiro mecanismo compreende os fatores protetores que agem conjuntamente com os fatores de desafio de forma a reduzir a potencialidade de resultados negativos oriundos das condições adversas. Enquanto os fatores compensatórios são características individuais, os fatores protetores podem ser entendidos como processos ou mecanismos que permitem o crescimento dos indivíduos. Como exemplo, pode-se citar a estabilidade familiar, pertencimento a localidades seguras e estratégias individuais de *coping* (Ebersöhn, 2014; Garmezy, 1991; Johnson, 2008; Thornton & Sanchez, 2010).

Pode-se notar que os fatores promotores de resiliência partem tanto do indivíduo quanto do ambiente no qual ele está inserido. Pesquisas recentes sobre resiliência têm investigado o fenômeno a partir de uma lente socioecológica que integra o indivíduo ao seu contexto (Mansfield, Beltman, & Price, 2014). Wosnitza et al. (2018) salientam que a resiliência é um fenômeno multifacetado que resulta de um processo de interação entre as características do indivíduo e fatores contextuais que o influenciam e por ele são influenciados. Não obstante, quanto mais mecanismos de proteção um indivíduo apresentar (pessoais e/ou ambientais) maiores são as chances de haver adaptação positiva por ocasião do aparecimento de uma adversidade.

No contexto da pesquisa, a resiliência representa o fenômeno de passar por situações de *stress* e adversidade ao longo da graduação em Ciências Contábeis e, ainda assim, chegar ao final do curso satisfeito e comprometido com a carreira escolhida. Nem todos os discentes que chegaram ao final da graduação podem ser considerados resilientes. A Figura 1 representa

os resultados possíveis, considerando a carga de *stress* e adversidade vivenciada ao longo do curso (eixo X), e o nível de satisfação e comprometimento com a carreira ao final da graduação (eixo Y). Há quatro possibilidades de classificação. O primeiro cenário, denominado de “Resiliente”, ocorre quando, ao longo da graduação, o discente passou por situações de *stress* e adversidades, enfrentadas de forma adequada, fazendo com que o conseguisse chegar ao final do curso satisfeito e comprometido com a carreira na área escolhida. Quando o discente não apresentou alta carga de *stress* e adversidade ao longo do curso de graduação e ele/ela termina o ensino superior com satisfação e comprometimento com a carreira, tem-se a classificação “Indo Bem”. Esse grupo de indivíduos está se saindo conforme o esperado, tendo em vista a baixa exposição às situações de *stress* e adversidade.

Figura 1: Categorias de classificação para graduandos



Fonte: Baseado na classificação de Masten (2015).

Ebersöhn (2014), ao analisar a carreira de docentes de escolas em regiões de extrema pobreza, percebe que muitos professores se mantêm na profissão não porque estavam resilientes, mas sim porque não existia alternativa. Da mesma forma, nem todo discente que passou por alta carga de *stress* e adversidade ao longo do curso, mas conseguiu concluir a graduação pode ser considerado resiliente. O terceiro caso de concluintes apresentado na Figura 1 denominado de “*Burnout Precoce*”, ocorre quando as estratégias de enfrentamento não foram suficientes ou adequadas para solucionar as situações de *stress* e adversidade que apareceram ao longo da graduação, em linha com as definições de Vasconcellos (2017), fazendo com que o concluinte apresente baixa satisfação e comprometimento para continuar na carreira contábil ao final do curso. É importante destacar que a literatura brasileira já identificou indícios do fenômeno de *burnout* precoce em concluintes do curso de Ciências Contábeis de Instituições de Ensino Superior (IES) privadas (Peleias et al., 2017).

Por fim, quando o discente vivenciou baixa carga de *stress* e adversidade ao longo do curso, mas ainda assim finaliza a graduação com pouca satisfação e comprometimento com a carreira que escolheu, tem-se a quarta classificação apresentada denominada “Problema Vocacional”. Nesse caso, o discente finalizou o curso com baixa satisfação e comprometimento não em função de problemas que lhe foram expostos ao longo do ensino superior, mas sim por questões individuais que provocaram baixa identificação com a carreira, e que, por alguma razão pessoal, não foram suficientes para levá-lo a evadir do curso.

2.2. Literatura Empírica

A Tabela 1 apresenta o resumo dos principais resultados da literatura empírica. A principal conclusão é que diversos fatores (tanto externos quanto internos aos indivíduos)

podem ser importantes para a superação das adversidades (Cassidy, 2015; Herbert & Manjula, 2017; Lessard et al., 2014; Mansfield, Beltman & Price, 2014; Tempski et al., 2015).

Tabela 1: Síntese dos estudos empíricos anteriores

Estudo	País	Metodologia	Principais Resultados
Johnson (2008)	Austrália	Qualitativa: entrevistas semiestruturadas	Das ações desempenhadas pelos professores do ensino médio para a promoção da resiliência de estudantes inseridos em contexto de risco, destaca-se estar disponível e acessível, criando laços afetivos e reduzindo os riscos aos quais estão expostos
Mounsey, Vandehey e Diekhoff (2013)	EUA	Quantitativa: análise de correlação e teste de médias	Estudantes trabalhadores apresentam maior nível de <i>stress</i> e ansiedade e menor percepção de fatores protetores
Lessard et al. (2014)	Canadá	Qualitativa: entrevistas semiestruturadas	Estudantes mais resilientes possuem quatro habilidades que os ajudam a enfrentar dificuldades i) alta capacidade de utilizar os próprios recursos, ii) pedem ajuda a terceiros, iii) estabelecem e mantêm relação positiva com professores e amigos, e iv) sabem tomar decisões e tentam realizá-las
Stephens, Hamedani e Destin (2014)	EUA	Quantitativa: estudo intervencionista com MANOVA	Estudantes da primeira geração da família a ingressar no ensino superior melhoraram o seu desempenho ao longo do semestre, quando comparado com estudantes de anos anteriores à intervenção
Mansfield, Beltman e Price (2014)	Austrália	Qualitativa: entrevistas semiestruturadas	Importância do apoio dos familiares, da motivação para a atuação na carreira, atitude positivista e habilidade de resolução de problemas como <i>copings</i> para o enfrentamento de adversidades
Cassidy (2015)	Reino Unido	Quantitativa: análise fatorial, análise de correlações e regressão linear múltipla	Há relação positiva entre autoeficácia e a resiliência, Estudantes em que a adversidade afetava um terceiro apresentaram maior resiliência do que discentes que apresentavam um caso com adversidade pessoal
Tempski et al. (2015)	Brasil	Quantitativa: ANOVA e regressão linear múltipla	Estudantes de medicina menos resilientes apresentam percepções sobre qualidade de vida e o ambiente educacional mais negativas
Herbert e Manjula (2017)	Índia	Quantitativa: análise de correlação e regressão linear múltipla	Variáveis psicológicas como autoestima, afeto positivo e negativo e suporte social possuem correlação significativa com o nível de resiliência dos estudantes de engenharia
Chung, Turnbull e Chur-Hansen (2017)	Austrália	Quantitativa: regressão linear múltipla	Estudantes não-tradicionais em relação à idade, empregabilidade e responsabilidade familiar, demonstraram nível de resiliência maior do que os discentes do grupo tradicional
Azmitia et al. (2018)	EUA	Qualitativa: questionário e entrevistas semiestruturadas	Estudantes da primeira geração da família a ingressar no ensino superior que concluíram o curso, tiveram o apoio emocional dos familiares e amigos, conseguiram desenvolver relacionamentos de suporte com pares e professores e acreditavam que a graduação era importante para o desenvolvimento profissional futuro
Smith et al. (2019b)	EUA	Quantitativa: equações estruturais	A resiliência mostrou relação direta e positiva com a saúde psicológica e direta e negativa com o burnout acadêmico. Evidências de que a resiliência possui associação negativa e indireta com a intenção de abandonar o curso de Ciências Contábeis



São Paulo 28 a 30 de julho 2021.

Entre os principais mecanismos de proteção, o suporte e a integração social mostraram-se os mais relevantes no processo de adaptação positiva (Azmitia et al., 2018; Herbert & Manjula, 2017; Mansfield, Beltman, & Price, 2014). É possível notar, ainda, o papel desempenhado pelas características pessoais tanto no aumento do *stress* e adversidade percebidos no contexto educacional quanto para uma boa adaptação em situações de adversidade (Herbert & Manjula, 2017; Lessard et al. 2014). Há evidências, ainda, de que os estudantes não-tradicionais estão mais susceptíveis às adversidades existentes no ambiente acadêmico, o que gera maior necessidade de fatores protetores ao longo do curso (Azmitia et al., 2018; Chung, Turnbull, & Chur-Hansen, 2017; Mounsey, Vandehey, & Diekhoff, 2013). A falta de mecanismos de proteção geradores de resiliência também foi destacada como possível fator que pode levar o discente a evadir da graduação (Smith et al., 2019b).

3 METODOLOGIA

O objetivo do estudo consiste em analisar, para discentes do curso de Ciências Contábeis, quais características estão ligadas ao fenômeno da resiliência. Para isso, a investigação lançou mão de uma *survey* estruturada a partir da construção de um instrumento próprio, o qual foi aplicado em discentes do último ano do curso de graduação em Contabilidade de uma IES pública brasileira. A escolha de discentes do último ano deve-se ao fato desse público representar uma boa *proxy* para os recém-formados da área.

O questionário utilizado para realizar a pesquisa foi construído a partir do referencial teórico apresentado no estudo e está dividido em três partes, além da introdução referente ao termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE). O instrumento teve 32 perguntas, sendo sete para a primeira parte, sete para a segunda e 18 para a terceira. Os questionários foram aplicados após a aprovação por uma comissão de ética em pesquisa da IES na qual o estudo foi conduzido. A aplicação final foi feita após a realização de dois pré-testes com o instrumento. O questionário foi aplicado entre o segundo semestre de 2018 e o primeiro de 2019. Foram obtidos 138 questionários de concluintes do curso de Ciências Contábeis.

A primeira parte do questionário apresentou sete questões relacionadas com possíveis fatores de *stress* e adversidades que os discentes podem ter vivenciado ao longo da graduação, conforme revisão da literatura. A Tabela 2 apresenta a fundamentação teórica para essas sentenças. Para cada uma, os participantes precisavam atribuir uma nota de 0 a 10 em que o valor máximo representa alta frequência para o evento e o valor mínimo, baixa frequência.

Por meio dessa primeira parte do instrumento, foi possível criar o Índice de *Stress* e Adversidade (ISA), que teve como objetivo coletar as primeiras informações sobre as situações de risco que os estudantes enfrentaram durante o curso. O ISA foi calculado a partir da soma das notas atribuídas para cada um dos sete itens, dividindo-se posteriormente pela pontuação máxima possível (70 pontos). Dessa forma, o índice calculado pode variar de 0 a 1.

Tabela 2: Embasamento teórico das sentenças de *stress* e adversidade

Sentença	Fundamentação Teórica
1) Eu tive dificuldade para acompanhar as disciplinas por causa da minha rotina fora do ambiente acadêmico	Spady (1970); Tinto (1975); Lowe e Gayle (2007); Panucci-Filho et al. (2013)
2) Eu tive dificuldade para me identificar com os professores que ministraram disciplinas durante o curso	Spady (1970); Tinto (1975); Hurst, Baranik e Daniel (2013)
3) Eu tive dificuldade para conciliar minha vida pessoal com a vida acadêmica	Spady (1970); Tinto (1975); Robotham e Julian (2006); Robotham (2008)



São Paulo 28 a 30 de julho 2021.

4) Eu tive dificuldade para me adaptar ao ambiente acadêmico	Lowe e Gayle (2007); Robotham e Julian (2006); Robotham (2008)
5) Eu tive que lidar com problemas pessoais importantes (ex.: financeiros, de saúde e familiares) durante o curso	Lowe e Gayle (2007); Robotham e Julian (2006); Robotham (2008); Bachan (2014); Cox et al. (2016)
6) Eu tive dificuldade para me integrar com os demais alunos do curso	Spady (1970); Tinto (1975); Hurst, Baranik e Daniel (2013)
7) Eu tive dificuldade para acompanhar o curso em função do deslocamento diário até a universidade	Terribili Filho (2004); Lourenço (2014)

A segunda parte do instrumento apresentou sete questões relacionadas à satisfação e comprometimento com a carreira na área, também embasadas pela revisão da literatura. A Tabela 3 apresenta a fundamentação teórica para essas sentenças. Para cada uma, os participantes precisavam atribuir uma nota de 0 a 10. O valor máximo representa que o discente concorda totalmente e a nota mínima, que discorda totalmente.

Com base nessa segunda parte do instrumento foi possível criar o Índice de Satisfação e Comprometimento (ISC) para cada respondente. O ISC foi calculado a partir da soma das notas atribuídas para cada um dos sete itens, dividindo-se posteriormente pela pontuação máxima possível (70 pontos). Dessa forma, o índice calculado poderia variar de 0 a 1 para cada participante que respondeu o questionário. Em conjunto com o ISA, o ISC permitiu realizar a classificação do discente, conforme categorias apresentadas na Figura 1.

Tabela 3: Embasamento teórico para as sentenças de satisfação e comprometimento

Sentença	Fundamentação Teórica
1) Eu sinto que fiz a escolha correta ao cursar ciências contábeis	Lagioia et al. (2007); Moyes, Shao e Newsome (2008)
2) Eu estou seguro em relação ao conhecimento que adquiri ao longo do curso para atuar na área contábil	Panucci-Filho et al. (2013); Peleias et al. (2017); Pluut, Curçeu e Ilies (2015)
3) Eu acredito que o diploma em ciências contábeis me ajudará a alcançar meus objetivos no futuro	Faria et al. (2006); Lagioia et al. (2007)
4) Eu tenho planos para me desenvolver na carreira contábil	Panucci-Filho et al. (2013); Santos e Almeida (2018)
5) Com o meu diploma de ciências contábeis, poderei ocupar boas posições no mercado se eu quiser	Faria et al. (2006); Panucci-Filho et al. (2013)
6) Eu acredito que o meu esforço ao longo da graduação em ciências contábeis será recompensado	Panucci-Filho et al. (2013); Peleias et al. (2017)
7) Eu penso que a profissão contábil é importante para a sociedade	Ebersöhn (2014); Faria et al. (2006); Peleias et al. (2017)

A terceira parte do instrumento apresentou 18 questões relacionadas às condições socioeconômicas e demográficas, com o intuito de conhecer as características dos respondentes. Foram construídas 14 variáveis, analisadas na Tabela 4. As questões que formam essas variáveis foram embasadas pela revisão da literatura e referem-se ao *background* familiar e do discente, suas experiências profissionais anteriores ao curso de Ciências Contábeis e sua inserção no mercado de trabalho quando da realização da pesquisa.

Os dados coletados foram analisados com o software Stata13®. Foram realizadas análises descritivas, feitos testes de médias não paramétricos e estimadas regressões logísticas.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

4.1. Análise descritiva da amostra

A Tabela 4 apresenta os achados da terceira etapa do instrumento, utilizada para levantar as características dos participantes do estudo.

Tabela 4: Características dos participantes da pesquisa

Característica	Características dos Indivíduos	Média ou Frequência
Idade	Em anos (Contínua)	25,70
Gênero	Feminino	46 (33%)
	Masculino	92 (67%)
	Outro	0 (0%)
Estado civil	Solteiro	121 (88%)
	Casado	11 (8%)
	União Estável	3 (2%)
	Divorciado	3 (2%)
	Viúvo	0 (0%)
Cor/raça	Amarela	21 (15%)
	Branca	90 (65%)
	Indígena	0 (0%)
	Parda	22 (16%)
	Preta	5 (4%)
Filhos	Não	134 (97%)
	Sim, apenas 1	1 (1%)
	Sim, apenas 2	3 (2%)
	Sim, mais de 2	0 (0%)
Dependente, exceto filhos	Não	127 (92%)
	Sim	11 (8%)
Escolaridade Pai	Nenhum nível educacional completo	7 (5%)
	Ensino fundamental completo	9 (7%)
	Ensino médio completo	40 (29%)
	Ensino superior completo	51 (37%)
	Pós-graduação completa	29 (21%)
	Não sei/Não declarar	2 (1%)
Escolaridade Mãe	Nenhum nível educacional completo	3 (2%)
	Ensino fundamental completo	14 (10%)
	Ensino médio completo	36 (26%)
	Ensino superior completo	54 (39%)
	Pós-graduação completa	31 (23%)
	Não sei/Não declarar	0 (0%)
Ciências Contábeis é a primeira graduação	Não, iniciei outra graduação, mas não terminei	42 (30%)
	Não, já sou formado em outro curso	29 (21%)
	Sim, não sou formado e não iniciei outra graduação antes de Cont.	67 (49%)
Período de ingresso	Matutino	49 (36%)
	Noturno	89 (64%)
Opção por Ciências Contábeis no processo seletivo	Primeira opção	52 (38%)
	Segunda opção	52 (38%)
	Terceira opção	26 (19%)
	Quarta opção	8 (5%)
Trabalhava antes de iniciar o curso	Sim	60 (43%)
	Não	78 (57%)
Trabalhou/estagiou e estudou conjuntamente	Nenhum semestre	9 (7%)
	Apenas um semestre	8 (6%)
	Dois semestres	11 (8%)
	Três semestres	17 (12%)
	Quatro semestres	29 (21%)
	Mais de quatro semestres	64 (46%)
Trabalha/estagia atualmente	Sim	121 (88%)
	Não	17 (12%)



São Paulo 28 a 30 de julho 2021.

Do total de 138 discentes, 67% são do gênero masculino. Em relação à raça, 65% declararam-se como brancos, 15% como amarelos e 20% como pretos e pardos. A média de idade foi de 25,7 anos, o que já indica a presença de discentes não-tradicionais (Cotton, Nash, & Kneale, 2017; Holdsworth, Turner, & Scott-Young, 2018), uma vez que a idade esperada para um graduando que iniciou o curso logo após a conclusão do ensino médio é de aproximadamente 22 anos (considerando que a graduação em Ciências Contábeis da IES é de quatro anos). Cerca de 12% dos 138 respondentes eram casados, em união estável ou divorciados. Apenas 3% da amostra declarou possuir, pelo menos, um filho e 8% a possuir dependentes (exceto filhos). Estudantes mais velhos, casados (ou em união estável), com filhos ou outros dependentes (características típicas de estudantes não-tradicionais) podem apresentar um contexto externo (vida pessoal) mais demandante, acrescentando stress ao ensino superior e, conseqüentemente, risco de não conclusão do curso (Azmitia et al., 2018; Chung, Turnbull, & Chur-Hansen, 2017; Mounsey, Vandehey, & Diekhoff, 2013). Aproximadamente 41% dos discentes representam a primeira geração a ingressar no ensino superior, quando se considera exclusivamente a escolaridade paterna e 38% a materna.

Conforme mostra a literatura, estudantes da primeira geração a ingressar no ensino superior podem ter mais dificuldades de adaptação ao ambiente universitário, em função, por exemplo, da falta de experiência dos pais sobre um curso de graduação (Stephens, Hamedani, & Destin 2014; Azmitia et al., 2018). Outra informação relevante para a identificação de discentes não-tradicionais é originada da questão que trata sobre o discente já ter iniciado e/ou finalizado um curso de graduação antes de ingressar em Ciências Contábeis. Conforme apresentado na Tabela 4, 51% da amostra não ingressou diretamente no curso de Ciências Contábeis da IES, sendo que 21% já havia terminado uma primeira graduação e 30% já havia iniciado outro curso, mas não terminado. Esses achados estão em linha com as informações sobre a idade dos discentes e indica que muitos ingressam no curso de Ciências Contábeis já graduados em outra área. Esse fenômeno pode ter várias razões que vão desde a busca por complementação de conhecimentos obtidos na primeira graduação até a tentativa de mudança de carreira (Durso, 2015). A Tabela 4 mostra, ainda, que 64% dos participantes da pesquisa estudaram durante a noite, o que reflete o número de vagas da IES nos períodos noturno (100) e diurno (50), quando da realização da investigação.

Ainda de acordo com os dados da Tabela 4, apenas 38% dos participantes da pesquisa consideraram, no momento do processo seletivo, o curso de Ciências Contábeis como primeira opção. Para todos os demais, o curso de Contabilidade foi a segunda (38%), terceira (19%) ou quarta (5%) opção. É possível inferir, portanto, que muitos discentes que entram em Ciências Contábeis na IES analisada não tinham a intenção de seguir carreira na área contábil. Esse achado, ao mesmo tempo em que indica uma falta de uma motivação prévia para a Contabilidade, representando um risco à evasão, ele indica que, de alguma forma, o curso de Ciências Contábeis da IES analisada consegue reter seus ingressantes até a diplomação, mesmo aqueles que apresentavam menor motivação prévia para a área.

Como é possível notar, 43% dos respondentes declararam que trabalhavam antes de ingressar no curso de Contabilidade da IES analisada e 46% afirmaram que trabalharam e estudaram conjuntamente durante mais de quatro semestres ao longo da graduação. Além disso, 88% dos participantes declararam possuir algum tipo de vínculo com o mercado. Essas informações, em especial os dados relacionados com a inserção profissional anterior ao ingresso no curso de Ciências Contábeis, indicam, mais uma vez, a existência de discentes não-tradicionais na graduação da IES analisada, os quais, de acordo com a literatura, podem



São Paulo 28 a 30 de julho 2021.

passar por mais *stress* e adversidade durante o ensino superior (Mounsey, Vandehey, & Diekhoff, 2013).

4.2. Análise Descritiva do ISA e ISC

A Tabela 5 traz os resultados da primeira parte do questionário, utilizada para mensurar a carga de *stress* e adversidade vivenciado pelos concluintes do curso de Ciências Contábeis. Como é possível notar, a sentença com menor média “1. Eu tive dificuldade para me adaptar ao ambiente acadêmico” teve valor igual a 2,62 (DP = 2,83), enquanto a sentença com maior média “4. Eu tive dificuldade para acompanhar as disciplinas por causa da minha rotina fora do ambiente acadêmico” teve valor igual a 5,10 (DP = 2,25). Para todas as assertivas existiu, pelo menos, um participante que declarou não ter passado pelo evento de *stress* ou adversidade e, com exceção da assertiva nº 4, todas as sentenças receberam nota máxima de, pelo menos, um discente, indicando a ocorrência frequente do fenômeno.

Tabela 5: Análise descritiva das sentenças de *stress* e adversidade

Sentença	Média	DP	Max	Min
1. Eu tive dificuldade para acompanhar as disciplinas por causa da minha rotina fora do ambiente acadêmico	5,10	2,83	10	0
2. Eu tive dificuldade para me identificar com os professores que ministraram disciplinas durante o curso	4,46	2,40	10	0
3. Eu tive dificuldade para conciliar minha vida pessoal com a vida acadêmica	4,64	2,72	10	0
4. Eu tive dificuldade para me adaptar ao ambiente acadêmico	2,62	2,25	9	0
5. Eu tive que lidar com problemas pessoais importantes (ex.: financeiros, de saúde e familiares) durante o curso	4,25	3,47	10	0
6. Eu tive dificuldade para me integrar com os demais alunos do curso	3,15	2,64	10	0
7. Eu tive dificuldade para acompanhar o curso em função do deslocamento diário até a universidade	3,45	3,15	10	0
Índice de <i>Stress</i> e Adversidade	0,3931	0,1658	0,7571	0,0286
Alfa de Cronbach	0,69			

A partir das notas atribuídas pelos participantes da pesquisa, foi possível construir o ISA para cada discente. Conforme apresentado na Tabela 5, a média para o ISA foi de 0,3931 (DP=0,1658), sendo o valor máximo obtido dentre os participantes igual a 0,7571 e valor mínimo igual a 0,0286. O Alfa de Cronbach apresentou valor de 0,69. De acordo com Maroco e Garcia-Marques (2006), para fenômenos das ciências sociais, valores acima de 0,6 podem ser aceitáveis, apesar de valores entre 0,7 e 0,9 serem desejáveis. Tendo em vista que essa primeira parte do instrumento apresenta assertivas sobre situações de *stress* e adversidade que diferem muito de participante para participante, é esperada maior variância nas respostas obtidas e, conseqüentemente, um valor mais baixo para Alfa.

De forma geral, portanto, os resultados dessa primeira parte do instrumento indicam que é comum existirem situações de *stress* e adversidade ao longo da trajetória dos discentes de Ciências Contábeis da IES analisada, sendo eles decorrentes da vida acadêmica (tais como relacionamento com professores, pares ou de adaptação à vida universitária) ou por fatores externos (problemas pessoais ou dificuldade de deslocamento, por exemplo). Essas primeiras evidências estão em linha com a literatura consultada (Bachan, 2014; Cox et al., 2016; Hurst, Baranik, & Daniel, 2013; Lourenço, 2014; Lowe & Gayle, 2007; Panucci-Filho et al., 2013; Robotham, 2008; Robotham & Julian, 2006; Terribili Filho, 2004).

Na Tabela 6 encontram-se os resultados da segunda parte do instrumento. Objetivou-se identificar o nível de satisfação e comprometimento dos graduandos em Ciências Contábeis. Para a ocorrência da resiliência, é necessário que o discente tenha vivenciado



São Paulo 28 a 30 de julho 2021.

elevada carga de *stress* e adversidade e, ainda, estar satisfeito e comprometido com a carreira contábil ao final do curso. Como é possível notar, todas as sete sentenças que buscaram mensurar a satisfação e comprometimento dos graduandos em Ciências Contábeis com carreira na área receberam o valor máximo e apenas duas delas não apresentaram o valor mínimo. A sentença com menor média “4. Eu tenho planos para me desenvolver na carreira contábil” apresentou valor igual a 5,99 (DP=3,09), enquanto a com maior média “7. Eu penso que a profissão contábil é importante para a sociedade” mostrou valor igual a 8,54 (DP=1,70).

Tabela 6: Análise descritiva das sentenças de satisfação e comprometimento

Sentença	Média	DP	Max	Min
1. Eu sinto que fiz a escolha correta ao cursar ciências contábeis	7,67	2,47	10	0
2. Eu estou seguro em relação ao conhecimento que adquiri ao longo do curso para atuar na área contábil	6,81	1,94	10	0
3. Eu acredito que o diploma em ciências contábeis me ajudará a alcançar meus objetivos no futuro	7,99	1,92	10	0
4. Eu tenho planos para me desenvolver na carreira contábil	5,99	3,09	10	0
5. Com o meu diploma de ciências contábeis, poderei ocupar boas posições no mercado se eu quiser	7,74	1,90	10	2
6. Eu acredito que o meu esforço ao longo da graduação em ciências contábeis será recompensado	7,29	2,19	10	0
7. Eu penso que a profissão contábil é importante para a sociedade	8,54	1,70	10	2
Índice de Satisfação e Comprometimento	0,7431	0,1595	1,0000	0,2429
Alfa de Cronbach	0,85			

A partir das respostas para as sete sentenças da Tabela 6, criou-se o ISC dos graduandos de Ciências Contábeis da IES analisada. A média para o ISC dos 138 participantes foi de 0,7431 (DP=0,1595), sendo o valor máximo igual a 1,000 e o mínimo igual a 0,2429. O Alfa de Cronbach para essa segunda parte do instrumento mostrou um valor igual a 0,85, indicando boa consistência interna para as questões relacionadas à satisfação e comprometimento com a carreira contábil (Maroco & Garcia-Marques, 2006).

Apesar dos resultados satisfatórios para o ISC, torna-se importante detalhar o resultado obtido para duas sentenças em específico. A sentença “4. Eu tenho planos para me desenvolver na carreira contábil”, que apresentou a menor média dentre as sete assertivas, pode sinalizar que, para alguns discentes, o desenvolvimento profissional na área contábil não é uma prioridade, após a conclusão do curso, indicando empecilhos ou algum tipo de descontentamentos com a profissão, o que já foi evidenciado pela literatura da área (Panucci-Filho et al., 2013; Peleias et al., 2017; Santos & Almeida, 2018). Já o resultado obtido para a sentença “2. Eu estou seguro em relação ao conhecimento que adquiri ao longo do curso para atuar na área contábil”, que foi a segunda menor média dentre as sete assertivas, pode sinalizar que alguns discentes finalizam a graduação sem confiança nos conhecimentos adquiridos, o que pode gerar problemas futuros em sua atuação profissional (Pluut, Curşeu, & Ilies, 2015; Panucci-Filho et al., 2013; Peleias et al., 2017).

Na Tabela 7 estão apresentados os resultados dos testes de médias não paramétricos (Mann-Whitney) para as características apresentadas anteriormente na Tabela 4. É importante destacar que algumas categorias e alguns grupos foram agregados de forma a permitir uma melhor análise para as características que são importantes para o contexto da pesquisa. O objetivo do teste de médias é, portanto, levantar indícios mais fortes sobre as diferenças entre a carga de *stress* e adversidade, assim como a satisfação e comprometimento, experienciados pelos participantes da pesquisa. Os participantes do gênero masculino apresentaram menor satisfação e comprometimento com a carreira na área contábil ao final do curso, quando comparados aos pares do gênero feminino (diferença estatisticamente significativa a 5%). Já



São Paulo 28 a 30 de julho 2021.

em relação à carga de *stress* e adversidade, é possível notar que as mulheres apresentaram menor ISA, sendo que a diferença entre os grupos estatisticamente significativa no limite de 10%.

Tabela 7: Valor absoluto para o ISA e ISC por categoria e significância do teste de médias

Característica	Categorias	ISA	ISC
Gênero	Homens (n=92)	0,4090	0,7182
	Mulheres (n=46)	0,3615	0,7929
	Prob.	0,100*	0,0130**
Estado Civil	Solteiros (n=121)	0,3921	0,7355
	Não Solteiros (n=17)	0,4008	0,7975
	Prob.	0,887	0,050**
Dependentes (Filhos ou Outros)	Sim (n=11)	0,3974	0,8221
	Não (n=127)	0,3928	0,7363
	Prob.	0,897	0,0290**
Raça	Negros (n=27)	0,4009	0,7148
	Não negros (n=111)	0,3912	0,7500
	Prob.	0,652	0,526
Escolaridade dos Pais	Com ES (n=98)	0,3930	0,7240
	Sem ES (n=40)	0,3936	0,7900
	Prob.	0,978	0,010***
1 ^a Opção no Vestibular	Ciências Contábeis (n=52)	0,3804	0,7813
	Outro Curso (n=86)	0,4008	0,7200
	Prob.	0,463	0,022**
Já Graduado	Sim (29)	0,3310	0,8069
	Não (109)	0,4097	0,7261
	Prob.	0,026**	0,011**
Período do Curso	Noturno (n=89)	0,3974	0,7679
	Diurno (n=49)	0,3853	0,6981
	Prob.	0,586	0,007***
Trabalhava quando respondeu a pesquisa	Sim (n=121)	0,3918	0,7381
	Não (n=17)	0,4025	0,7790
	Prob.	0,935	0,171
Trabalhava Antes de Iniciar o Curso	Sim (n=60)	0,3997	0,7724
	Não (n=78)	0,3881	0,7206
	Prob.	0,680	0,028**
Trabalhou e Estudou Mais de 4 Semestres	Sim (n=64)	0,4258	0,7507
	Não (n=74)	0,3649	0,7366
	Prob.	0,029**	0,304

Nota: estatisticamente significativo a *10%, **5% e ***1%.

Os resultados para o estado civil mostram que os participantes da pesquisa classificados como não solteiros (casados, em união estável ou divorciados) apresentaram, em média, maior ISC (com significância ao nível de 5%), apesar de a diferença apresentada para o ISA não ter sido estatisticamente significativa entre esses grupos. Discentes com algum dependente (filhos ou outros) também apresentaram maior ISC, sendo a diferença entre os grupos significativa a 5%. Já os resultados encontrados para raça indicam não haver diferenças estatisticamente significativas, tanto para o ISA quanto para o ISC, de participantes negros (considerados aqueles que se declararam pretos ou pardos) e os não negros (ou seja, os demais grupos: brancos ou amarelos).

Discentes que não possuem pai ou mãe que frequentou o ensino superior apresentaram maior ISC, quando comparados com os participantes que, pelo menos, um dos pais terminou o ensino superior (diferença significativa a 1%). Apesar disso, a diferença entre o nível de *stress* e adversidade entre esses dois grupos não apresentou significância estatística. Ainda



São Paulo 28 a 30 de julho 2021.

pela análise da Tabela 7 é possível perceber que os discentes que escolheram Ciências Contábeis como primeira opção no vestibular apresentaram maior ISC (diferença estatisticamente significativa a 5%), quando comparados com aqueles que escolheram Contabilidade como segunda, terceira ou quarta opção. Esse resultado destaca a importância da motivação inicial para que o indivíduo chegue ao final da graduação com satisfação e comprometimento para a atuação na área. Os resultados relacionados com o fato de o discente já apresentar uma graduação antes de iniciar o curso de Ciências Contábeis indicam que os já graduados apresentaram menor *stress* e adversidade ao longo do curso e, ainda, mostraram-se mais satisfeitos ao final da graduação. Tanto a diferença do ISA e do ISC para essas características foram estatisticamente significativas a 5%.

Os participantes que ingressaram no curso de Contabilidade da IES analisada no turno noturno também apresentaram maior ISC (diferença estatisticamente significativa a 1%), quando comparados com os discentes do turno diurno. Em contrapartida, a diferença no nível de *stress* e adversidade entre esses dois grupos não apresentou significância estatística. Os discentes que trabalhavam antes de ingressar no curso de Contabilidade da IES analisada apresentaram maior ISC (diferença estatisticamente significativa a 5%). Apesar disso, não se pode afirmar que houve diferença no ISA para esses dois grupos. Contudo, quando se analisa o resultado para a característica relacionada ao fato de o discente ter trabalhado e estudado mais de quatro semestres do curso (ou seja, mais da metade da graduação), pode-se notar que aqueles que o fizeram apresentaram maior ISA, diferença estatisticamente significativa a 5%.

4.3. Características Individuais Associadas com a Resiliência

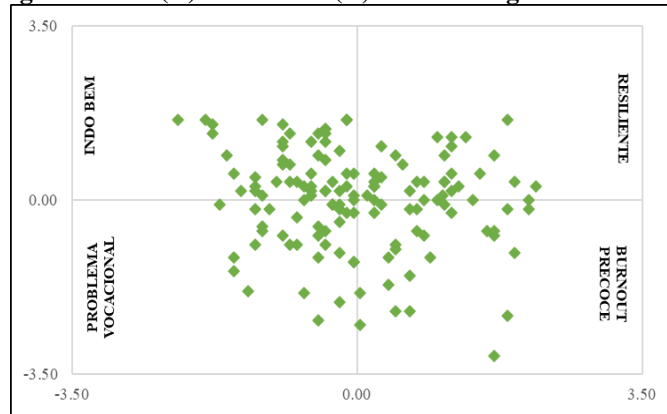
Com base nos resultados encontrados para o ISA e ISC dos participantes da pesquisa, foi possível categorizar os discentes de acordo com os grupos apresentados pelo modelo teórico apresentado na Figura 1 (Indo Bem; Resiliente; Problema Vocacional e *Burnout* Precoce). A definição do ponto de corte para cada um dos grupos foi realizada considerando os pontos médios existentes para os índices ISA e ISC. Essa definição é, contudo, discricionária, na medida em que outros valores poderiam ter sido definidos como limites. Não obstante, entende-se não haver impactos à pesquisa, uma vez que as análises foram feitas por meio de múltiplas perspectivas metodológicas. Nessa perspectiva, os discentes classificados como resilientes foram aqueles com ISA e ISC maiores ou iguais a 0,5. Os participantes classificados como *burnout precoce* foram aqueles com ISA maior ou igual a 0,5 e ISC menor do que 0,5. Os discentes classificados como *indo bem* foram aqueles com ISA menor do que 0,5 e ISC maior ou igual a 0,5. Por fim, os participantes com problema vocacional foram aqueles com ISA e ISC menores do que 0,5.

Grande parte dos respondentes foi classificada como *indo bem* (n=90), o que indica baixa exposição ao *stress* e adversidade e alta satisfação e comprometimento com a carreira na área contábil ao final do curso. O segundo grupo com mais ocorrência foi o de *resilientes* (n=37), que representa discentes que vivenciaram alta carga de *stress* e adversidade, mas que se mantiveram satisfeitos e comprometidos com a carreira contábil ao final do curso. O grupo definido como *burnout precoce* teve apenas dois casos, representando aqueles que vivenciaram alta carga de *stress* e adversidade ao longo da graduação e que chegam ao final do ensino superior com baixa satisfação e comprometimento com a carreira na área contábil. Por fim, dentre os 138 respondentes, oito foram classificados no grupo de *problema vocacional*, indicando os discentes que não passaram por grande carga de *stress* e adversidade, mas que mesmo assim chegam ao final da graduação com baixa satisfação e comprometimento com a carreira na área contábil.

A Figura 2 contém essa mesma categorização, porém considerando a padronização realizada tanto para o ISA quanto para o ISC de acordo com o procedimento: $(X - \bar{X})/\sigma$, em

que X representa o valor obtido pelo participante no ISA/ISC; \bar{X} representa a média para os 138 participantes no ISA/ISC; e σ representa o desvio-padrão amostral para ISA/ISC considerando o total de participantes. Esse processo de padronização é importante para analisar o resultado de cada discente em relação aos seus pares.

Figura 2: ISC (Y) versus ISA (X) – Metodologia Padronizada



No caso da metodologia padronizada, foram utilizadas como referência os valores iguais a zero, equivalentes ao ponto médio da primeira metodologia. Com a padronização, há uma distribuição mais equitativa entre os grupos, em decorrência da normalização dos índices. Com esta metodologia, 46 discentes passam a ser classificados no grupo de indivíduos que estão *indo bem*, 28 no grupo de *resilientes*, 31 no grupo de *burnout precoce* e 33 no grupo de *problema vocacional*.

Com base na classificação obtida por meio da metodologia padronizada foi possível estimar quatro regressões logísticas, uma para cada categoria, por meio da técnica *stepwise* considerando as características apresentadas na Tabela 4. Para cada categoria foi estimada uma regressão em que a variável dependente recebeu o valor 1, caso o discente tenha obtido a classificação no grupo, e 0, caso contrário. O objetivo das estimações foi identificar as características observáveis associadas às categorias para os participantes da investigação. Como as categorias são estruturadas tendo em vista o resultado de duas variáveis (ISA e ISC), é importante analisar os resultados da estimação em conjunto com os resultados do teste de médias apresentado na Tabela 7, uma vez que as diferenças nas médias do ISA e ISC para os diferentes grupos ajudam a compreender os resultados para os classificações analisados pela pesquisa (*indo bem*, *resiliente*, *problema vocacional* e *burnout precoce*). É importante frisar, ainda, que todas as estimações foram realizadas considerando a correção robusta de White.

A Tabela 8 contém os resultados obtidos pelas regressões logísticas para os grupos *indo bem* e *resiliente* e a Tabela 9 para os grupos *problema vocacional* e *burnout precoce*. Como é possível notar, para o grupo *indo bem*, marcado por discentes que apresentaram alto ISC e baixo ISA, as variáveis estatisticamente significativas foram o “Gênero” e “Já Graduado”. Dessa forma, tendo em vista os resultados obtidos para os coeficientes da estimação, pode-se dizer que, para o contexto da amostra do estudo, discentes do gênero masculino apresentaram probabilidade mais baixa de serem classificados como “Indo bem”. Tendo em vista que a variável “Gênero” representa uma *dummy* que recebeu o valor zero, caso fosse um discente do gênero feminino e 1 masculino, pode-se dizer que o segundo grupo apresenta uma probabilidade 0,6254 menor de pertencer ao grupo “Indo Bem” que seus pares do gênero feminino.

A variável “Já graduado”, por sua vez, representou uma *dummy* com valor 1, caso o discente Tenha ingressado no curso de Ciências Contábeis já graduado em outro curso



São Paulo 28 a 30 de julho 2021.

superior e zero caso contrário. Como é possível notar, o coeficiente positivo obtido para a regressão logística indica que discentes que já haviam finalizado um curso antes de iniciar Contabilidade apresentam maior probabilidade de serem classificados como “Indo Bem”. Conforme destacado por Ungar (2004), um dos possíveis mecanismos promotores de resiliência são os fatores de desafio, representados por eventos passados que funcionam como uma espécie de treinamento para as situações de adversidade futuras. Assim, ter vivenciado uma graduação pode significar uma importante ferramenta para ajudar o discente a passar pelo segundo curso evitando que possíveis adversidades surjam em função de inexperiência ou desconhecimento das regras de funcionamento do ensino superior.

Tabela 8: Regressão logística para a probabilidade de ocorrência da resiliência e indo bem

Variável	Indo Bem		Resiliência	
	Coefficiente	Razão de Chance	Coefficiente	Razão de Chance
Gênero	-0,9818** (0,3875)	0,3746** (0,1452)		
Já graduado	1,2431*** (0,4265)	3,4663*** (1,4783)	-1,9140** (0,7590)	0,1475** (0,1119)
Dependentes			1,4869* (0,8716)	4,4233* (3,8553)
1 ^a Opção no Vestibular			0,9599* (0,4920)	2,6115* (1,2848)
Trabalhava Antes			1,0126** (0,4914)	2,7527** (1,3526)
Constante	-0,3652 (0,3201)	0,6941 (0,2222)	-2,0781*** (0,3628)	0,1252*** (0,0454)
Observações	138		138	
Prob > chi2	0,00		0,02	
Pseudo R2	0,09		0,11	

Nota: significativa a ***1%, **5% e *10%. Desvio padrão com correção robusta de White entre parênteses.

Para o grupo *resiliente* quatro variáveis mostraram-se significativas: “Já graduados”, “Dependentes”, “1^a Opção no Vestibular” e “Trabalhava Antes”. O coeficiente apresentado para “Já graduados” mostra uma relação diferente dessa variável para o grupo “Resilientes”, quando comparado com o efeito observado para o grupo anterior. O sinal negativo indica que os discentes que ingressaram em Ciências Contábeis já tendo finalizado um primeiro curso superior possuem menor probabilidade de estarem classificados como resilientes. Esse resultado precisa ser analisado em linha com as diferenças de médias apresentadas na Tabela 7. Os discentes já graduados apresentaram menor ISA e maior ISC, com diferença estatisticamente significativas para ambos os índices. Dessa forma, pela razão de chance apresentada é possível notar que ingressaram em Contabilidade na IES analisada com o ensino superior completo apresentaram, em média, uma probabilidade 0,8525 menor do que seus pares de primeira graduação de serem classificados como resilientes. Essa evidência pode indicar que as habilidades e conhecimentos adquiridos no primeiro curso sobre o funcionamento do ensino superior tendem reduzir as exposições ao *stress* e adversidade ao longo da graduação em Contabilidade, conforme analisado anteriormente.

A variável “Dependentes”, estatisticamente significativa no grupo “Resiliente” ao nível de 10%, foi criada a partir de duas variáveis descritas na Tabela 4. Ela recebeu o valor 1 se o discente tinha filhos ou outros dependentes e valor zero caso contrário. A análise conjunta da estimação com o teste de médias não paramétrico permite inferir que discentes com dependentes apresentam, em média, maior ISC e ISA, em média, similar ao dos estudantes sem dependentes. Tendo em vista o coeficiente apresentado pela variável na



São Paulo 28 a 30 de julho 2021.

estimação da Tabela 8, pode-se notar que discentes com dependentes apresentaram, em média, uma chance 3,4233 maior de serem classificados no grupo “Resiliente”, o que pode representar o efeito do ambiente familiar (suporte externo) para a superações de situações de adversidade (Azmitia et al., 2018; Mansfield, Beltman, & Price, 2014).

A variável “1^a Opção no Vestibular”, estatisticamente significativa ao nível de 10% para o grupo “Resiliente”, recebeu valor 1 se o discente escolheu o curso de Ciências Contábeis como primeira opção no vestibular e 0, caso ele tenha escolhido outro curso da área de negócios como primeira opção (Administração, Ciências Econômicas ou Ciências Atuariais). O resultado positivo para o coeficiente indica que discentes que escolheram Contabilidade como primeira opção mostram maior probabilidade de serem classificados no grupo “Resiliente”. A razão de chance para essa variável indica que, em média, a probabilidade de um discente que escolheu Contabilidade como primeira opção ser classificado como resiliente no estudo foi 1,6115 maior que a dos pares que escolheram o curso como segunda, terceira ou quarta opção. Esse resultado pode indicar o papel da motivação prévia para a atuação na área na área na superação da carga de *stress* e adversidade existentes ao longo da formação (Mansfield, Beltman, & Price, 2014).

Por fim, os resultados da estimação para a variável “Trabalhava Antes”, estatisticamente significativa ao nível de 5% para o grupo “Resiliente”, indicou que discentes que já estavam inseridos no mercado de trabalho antes de iniciar o curso de Ciências Contábeis apresentaram, em média, uma probabilidade 1,7527 vezes maior de serem classificados pelo estudo como resilientes, em relação aos pares ainda não inseridos no mercado de trabalho. O teste de médias apresentado na Tabela 7 indicou que os discentes que trabalhavam antes de iniciar o curso de Contabilidade apresentaram, maior ISC e, ISA, em média, igual ao dos estudantes sem vínculo prévio com o mercado de trabalho. Dessa forma, o resultado apresentado pela variável pode indicar o fenômeno associado especificamente com a formação na área Contábil. É comum que o curso atraia indivíduos em busca de uma formação complementar ou mudança de carreira (Durso, 2015). Nessa circunstância, os discentes que ingressam no curso de Contabilidade já inseridos no mercado de trabalho podem ser aqueles que estão mais motivados a finalizar o curso, como por uma necessidade de ascensão profissional, por exemplo (considerando, ainda, o efeito capturado pelas variáveis “Já graduado” e “1^a Opção no Vestibular”). É necessário frisar, contudo, que o teste Chi² para o modelo do grupo “Resiliente” foi estatisticamente significativo apenas ao nível de 5%.

Tabela 9: Regressão logística para a probabilidade de ocorrência de problema vocacional e burnout

Variável	Problema Vocacional		Burnout Precoce	
	Coefficiente	Razão de Chance	Coefficiente	Razão de Chance
Trabalha Agora	1,3318* (0,7901)	3,7879* (2,9930)		
Trabalhou e Estudou > 4S	-1,2336*** (0,4446)	0,2912*** (0,1295)	0,9004** (0,4513)	2,4606** (1,1104)
Gênero			1,1921** (0,5328)	3,2940** (1,7549)
Escolaridade dos Pais			1,8761*** (0,6342)	6,5280*** (4,1402)
Constante	-1,8691** (0,7567)	0,1543** (0,1167)	-3,9134*** (0,8004)	0,0200*** (0,0160)
Observações	138		138	
Prob > chi2	0,00		0,00	
Pseudo R2	0,07		0,11	

Nota: significativa a ***1%, **5% e *10%. Desvio padrão com correção robusta de White entre parênteses.



São Paulo 28 a 30 de julho 2021.

Conforme mencionado anteriormente, a Tabela 9 contém os resultados das regressões logísticas para os grupos “Problema Vocacional” e “*Burnout* Precoce”. A principal característica desses dois grupos é o fato de ambos apresentarem discentes que chegaram ao final do curso com baixo ISC. Para o grupo “Problema Vocacional” foram obtidas duas variáveis estatisticamente significativas, sendo ambas relacionadas com a realização de atividades no mercado de trabalho.

A variável “Trabalhou e Estudou > 4S” recebeu o valor 1 se o discente apresentou algum tipo inserção no mercado de trabalho por mais de 4 semestres durante a graduação e 0 caso contrário. Como o coeficiente obtido para essa variável foi negativo, é possível dizer que discentes que trabalharam e estudaram por mais de 4 semestres ao longo da graduação apresentaram menor probabilidade de serem classificados no grupo *problema vocacional*. Analisando esse resultado conjuntamente com o teste de médias não paramétrico é possível notar que a diferenciação da variável para o grupo ocorre na medida em que discentes que trabalharam e estudaram mais de quatro semestres da graduação apresentaram, em média, maior ISA que seus pares com menor dedicação. Conforme apresentado na Figura 1, o grupo definido como *problema vocacional* é aquele com baixo ISA e baixo ISC. Dessa forma, quando se analisam os dados do grupo *burnout precoce* é possível perceber que essa mesma variável (“Trabalhou e Estudou > 4S”) apresentou coeficiente positivo com significância estatística ao nível de 5%. Essas evidências indicam, portanto, que trabalhar e estudar durante muitos semestres do curso gera maior exposição a *stress* e adversidade, o que pode ser prejudicial à formação dos discentes. Pesquisas anteriores já sinalizaram para o *burnout* em graduandos da área contábil (Peleias et al., 2017; Smith et al., 2019b).

A segunda variável importante para o grupo *problema vocacional* foi a “Trabalha Agora”. Essa variável recebeu o valor 1, caso o discente trabalhasse quando respondeu a pesquisa e 0 caso contrário. Como é possível notar, o coeficiente da variável foi positivo e estatisticamente significativo a 10%. Sua razão de chance indica que os discentes que trabalhavam quando responderam ao questionário da pesquisa apresentaram uma probabilidade 2,7879 maior de serem classificados como “Problema Vocacional”. Contudo, esse resultado precisa ser entendido à luz do efeito captado pela variável anterior “Trabalhou e Estudou > 4S”. Tendo em vista o controle realizado pela variável relacionada a trabalhar e estudar durante mais de 4 semestres do curso, a variável “Trabalha Agora” pode representar o efeito dos discentes que tiveram baixa inserção profissional durante a graduação, mas que, ao final, estavam inseridos mercado de trabalho.

Ainda pela análise da Tabela 9 é possível notar que, além da variável “Trabalhou e Estudou > 4S”, as variáveis “Gênero” e “Escolaridade dos Pais” mostraram significância estatística ao nível de 5% e 1%, respectivamente. Em ambos os casos, os coeficientes estimados para a amostra da pesquisa foram positivos. Esses achados indicam que discentes do gênero masculino e participantes com, pelo menos, um dos pais com ensino superior completo apresentaram maior probabilidade de serem classificados no grupo “*Burnout* Precoce”. Em conjunto com o teste de médias da Tabela 7 é possível notar que os respondentes do gênero masculino apresentam, em média, menor ISC e maior ISA, fazendo com que a classificação desses indivíduos para *burnout precoce* fosse mais frequente. Já para a variável “Escolaridade dos Pais” foi possível perceber um ISC, em média, menor para os indivíduos com, pelo menos, um dos pais que frequentou o ensino superior, enquanto o ISA não apresentou diferença estatisticamente significativa entre os grupos. Esse resultado, pode indicar que ser a primeira geração da família a ingressar no ensino superior representa um fator protetor que auxilia o discente a manter um nível mais elevado de satisfação e comprometimento com a carreira escolhida (Stephens, Hamedani, & Destin, 2014).



São Paulo 28 a 30 de julho 2021.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo analisar, para os discentes de Contabilidade, quais características estão ligadas ao fenômeno da resiliência. Para isso foi realizada uma *survey* com estudantes de Ciências Contábeis de uma universidade pública brasileira. A partir de uma análise quantitativa, pautada em testes de médias não paramétricos e em regressões logísticas, foi possível levantar alguns indícios sobre fenômeno investigado.

Uma primeira evidência da pesquisa consiste na identificação de uma forte presença de discentes na amostra classificados pela literatura como não-tradicionais no contexto do ensino superior. Aproximadamente 20% dos participantes da amostra ingressaram no curso após a realização de uma primeira graduação e 31% já haviam iniciado, mas não finalizado, um outro curso. Também foi possível identificar uma forte inserção profissional dos estudantes participantes da amostra da pesquisa, sendo que 43% iniciou o curso de Contabilidade inserido no mercado de trabalho e 46% declararam ter trabalhado e estudado concomitantemente mais da metade do curso. Para esses discentes, a carga de *stress* e adversidade vivenciados ao longo da graduação pode ser ainda maior, em função da redução de tempo para o estudo e pela concorrência das demandas externas (vida pessoal e profissional), tornando os mecanismos de resiliência ainda mais importantes.

Não obstante, a partir dos procedimentos estatísticos realizados foi possível constatar que apesar de algumas características relacionadas com esses perfil não-tradicional influenciaram significativamente para a carga de *stress* e adversidade, outras podem funcionar como um escudo protetor para o surgimento de desafios ao longo do curso. Trabalhar e estudar durante a maior parte da graduação, por exemplo, mostrou-se um fator que aumenta a carga de *stress* e adversidade dos discentes, o que pode ter como fundamento a dificuldade de conciliação entre as tarefas acadêmicas e profissionais. Em contrapartida, já ser graduado ao iniciar o curso de Contabilidade mostrou ser uma característica importante para a redução de problemas vivenciados ao longo curso, o que pode ter relação direta com o processo de adaptação vivenciado pelo indivíduo no primeiro curso superior e utilizado no curso de Contabilidade como uma estratégia promotora de resiliência.

Os achados da pesquisa permitem aprofundar no conhecimento relacionado com o processo de resiliência no ensino superior e, em específico, para os discentes de Ciências Contábeis. A partir das evidências da pesquisa, torna-se possível, portanto, pensar e estruturar políticas educacionais que visem fortalecer a resiliência dos estudantes da área, melhorando o processo de formação e evitando que a evasão aconteça.

Não obstante, torna-se necessário destacar que o estudo possui a limitação de identificar a resiliência a partir de um conjunto de fatores pré-definidos. Apesar desse processo ter sido realizado com embasamento na literatura sobre o assunto, deve-se ter em mente que outros fatores não levantados pela *survey* podem representar fatores de *stress* e adversidade, principalmente quando se consideram outros contextos de ensino. Assim, para pesquisas futuras pode se útil investigar a resiliência de discentes da Contabilidade para outras instituições de ensino e a partir de diferentes abordagens metodológicas.

REFERÊNCIAS

- American Psychological Association - APA. (2014). The road to resilience. Recuperado de <http://www.apa.org/helpcenter/road-resilience.aspx>
- Azmitia, M., Sumabat-Estrada, G., Cheong, Y., & Covarrubias, R. (2018). “Dropping out is not an option”: how educationally resilient first-generation students see the future. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 2018(160), 89-100. <https://doi.org/10.1002/cad.20240>



São Paulo 28 a 30 de julho 2021.

- Bachan, R. (2014). Student's expectations of debt in UK higher education. *Studies in Higher Education*, 39(5), 848-873. <https://doi.org/10.1080/03075079.2012.754859>
- Brewer, M., van Kessel, G., Sanderson, B., Naumann, F., Lane, M., Reubenson, A., Carter, A. (2019). Resilience in higher education students: a scoping review. *Higher Education Research and Development*, 38(6), 1105-1120. <https://doi.org/10.1080/07294360.2019.1626810>
- Cassidy, S. (2015). Resilience building in students: the role of academic self-efficacy. *Frontiers in Psychology*, 6, 1781-1795. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.01781>
- Chung, E., Turnbull, D., Chur-Hansen, A. (2017). Differences in resilience between 'traditional' and 'non-traditional' university students. *Active Learning in Higher Education*, 18(1), 77-87. <https://doi.org/10.1177/1469787417693493>
- Condly, S. J. (2006). Resilience in children: a review of literature with implications for education. *Urban Education*, 41(3), 211-236. <https://doi.org/10.1177/0042085906287902>
- Cotton, D. R. E., Nash, T., & Kneale, P. (2017). Supporting the retention of non-traditional students in higher education using resilience framework. *European Educational Research Journal*, 16(1), 62-79. <https://doi.org/10.1177/1474904116652629>
- Cox, B. E., Reason, R. D., Nix, S., & Gillman, M. (2016). Life happens (outside of college): non-college life-events and students' likelihood of graduation. *Research in Higher Education*, 57(7), 823-844. <https://doi.org/10.1007/s11162-016-9409-z>
- Durso, S. O. (2015). *Características do processo de evasão dos estudantes de ciências contábeis de uma IES pública brasileira*. 198 p. Dissertação (Mestrado em Contabilidade) – Departamento de Ciências Contábeis, Faculdade de Ciências Econômicas, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil. Recuperado de: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUBD-A7HH26/1/disserta_o_final_cd.pdf
- Ebersöhn, L. (2014). Teacher resilience: theorizing resilience and poverty. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 20(5), 568-594. <http://dx.doi.org/10.1080/13540602.2014.937960>
- Faria, A. C., Come, E. de, Poli, J., & Felipe, Y. X. (2008). O grau de satisfação dos alunos do curso de ciências contábeis: busca e sustentação da vantagem competitiva de uma IES privada. *Enfoque: Reflexão Contábil*, 25(1), 25-36. <http://dx.doi.org/10.4025/enfoque.v25i1.3507>
- Garnezy, N. (1991b). Resiliency and vulnerability to adverse developmental outcomes associated with poverty. *American Behavioral Scientist*, 34(4), 416-430. <https://doi.org/10.1177/0002764291034004003>
- Haveroth, J., Ganz, A. C. S., Bilk, A., & Silva, M. Z. (2019). Relação entre locus de controle e resiliência de acordo com as características sociais dos estudantes de contabilidade. *REPeC*, 13(1), 110-131. <http://dx.doi.org/10.17524/repec.v13i1.1845>
- Holdsworth, S., Turner, M., & Scott-Young, C. M. (2018). ...Not drowning, waving. Resilience and university: a student perspective. *Studies in Higher Education*, 43(11), 1837-1853. <https://doi.org/10.1080/03075079.2017.1284193>
- Hurst, C. S., Baranik, L. E., & Daniel, F. (2013). College student stressors: a review of the qualitative research. *Stress & Health*, 29(4), 275-285. <https://doi.org/10.1002/smi.2465>
- Johnson, B. (2008). Teacher-student relationships which promote resilience at school: a micro-level analysis of students' view. *British Journal of Guidance and Counselling*, 36(4), 385-398. <https://doi.org/10.1080/03069880802364528>
- Lagioia, U. C. T. L., Santiago, H. L. F., Gomes, R. B., & Ribeiro Filho, J. F. (2007). Uma investigação sobre as expectativas dos estudantes e o seu grau de satisfação em relação ao curso de ciências contábeis. *Revista Contemporânea de Contabilidade*, 4(8), 121-138.



São Paulo 28 a 30 de julho 2021.

- Lessard, A., Fortin, L., Butler-Kisber, L. & Marcotte, D. (2014). Analyzing the discourse of dropouts and resilient students. *The Journal of Educational Research*, 107(2), 103-110. <https://doi.org/10.1080/00220671.2012.753857>
- Lourenço, A. V. M. (2014). *O fenômeno da evasão no ensino superior no curso de administração no estado do Rio de Janeiro nos anos de 2006 a 2012 – um estudo de caso UNIGRANRIO*. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-graduação em Administração, Universidade do Grande Rio, Rio de Janeiro, Brasil. Recuperado de <http://tede.unigranrio.edu.br/handle/tede/72>
- Lowe, J., & Gayle, V. (2007). Exploring the work/life/study balance: the experience of higher education students in a Scottish further education college. *Journal of Further and Higher Education*, 31(3), 225-238. <https://doi.org/10.1080/03098770701424942>
- Masten, A. S. (2015). *Ordinary magic: resilience in development*. New York: Guilford.
- Mansfield, C., Beltman, S., & Price, A. (2014). I'm coming back again! The resilience process of early career teachers. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 20(5), 547-567. <https://doi.org/10.1080/13540602.2014.937958>
- Maroco, J., & Garcia-Marques, T. (2006). Qual a fiabilidade do alfa de Cronbach? Questões antigas e soluções modernas? *Laboratório de Psicologia*, 4(1), 65-90.
- Ministério da Educação – MEC (2020). Cadastro nacional de cursos e instituições de educação superior – cadastro e-MEC. Recuperado de <https://emec.mec.gov.br/>
- Mortier, P., Cuijpers, P., Kiekens, G., Auerbach, R. P., Demyttenaere, K., Green, J. G., Kessler, R. C., Nock, M. K., & Bruffaerts, R. (2017). The prevalence of suicidal thoughts and behaviours among college students: a meta-analysis. *Psychological Medicine*, 48(4), 554-565. <https://doi.org/10.1017/S0033291717002215>
- Mounsey, R., Vandehey, M., Diekhoff, G. (2013). Working and non-working university students: anxiety, depression, and grade point average. *College Student Journal*, 47(2), 379-389.
- Moyes, G. D., Shao, L. P., & Newsome, M. (2008). Comparative analysis of employee job satisfaction in the accounting profession. *Journal of Business & Economics Research*, 6(2), 65-82. <https://doi.org/10.19030/jber.v6i2.2392>
- Panucci-Filho, L. P., Clemente, A., Souza A., Espejo, M. M. S. B. (2013). Dificuldades e perspectivas dos estudantes de ciências contábeis da Universidade Federal do Paraná segundo o perfil socioeducacional. *Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade*, 7(1), 20-34. <https://doi.org/10.17524/repec.v7i1.241>
- Peltzer, K., Siyan, Y., Pengpid, S. (2017). Suicidal behaviors and associated factors among university students in six countries in the Association of Southeast Asian Nations (ASEAN). *Asian Journal of Psychiatry*, 26, 32-38. <https://doi.org/10.1016/j.ajp.2017.01.019>
- Pluut, H., Curşeu, P. L., & Ilies, R. (2015). Social and study related stressors and resources among university entrants: effects on well-being and academic performance. *Learning and Individual Differences*, 37, 262-268. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2014.11.018>
- Robotham, D. (2008). Stress among higher education students: towards a research agenda. *Higher Education*, 56(6), 735-746.
- Robotham, D., & Julian, C. (2006). Stress and the higher education student: a critical review of the literature. *Journal of Further and Higher Education*, 30(2), 107-117. <https://doi.org/10.1080/03098770600617513>
- Silva, M. M., Oliveira, J. G., Durso, S. O., Cunha, J. V. A. (2020). Resiliência e desempenho acadêmico: um estudo com graduandos de contabilidade. *Anais do XX USP International Conference in Accounting*, São Paulo, SP, Brasil. Recuperado de <https://congressosp.fipecafi.org/anais/20UspInternational/ArtigosDownload/2259.pdf>



São Paulo 28 a 30 de julho 2021.

- Smith, K. J., Emerson, D. J., Haight, T. D., Mauldin, S., & Wood, B. G. (2019a). An examination of the psychometric properties of the Connor-Davidson Resilience Scale-10 (CD-RISC10) among accounting and business students. *Journal of Accounting Education*, 47, 48-62. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jaccedu.2019.01.002>
- Smith, K. J., Haight, T. D., Emerson, D. J., Mauldin, S., & Wood, B. G. (2019b). Resilience as a coping strategy for reducing departure intentions of accounting students. *Accounting Education*, 1-32. <http://dx.doi.org/10.1080/09639284.2019.1700140>
- Sanderson, B., & Brewer, M. (2017). What do we know about student resilience in health professional education? A scoping review of literature. *Nurse Education Today*, 58, 65-71. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2017.07.018>
- Spady, W. G. (1970). Dropouts from higher education: an interdisciplinary review and synthesis. *Interchange*, 1(1), 64-85. <https://doi.org/10.1007/BF02214313>
- Stephens, N. M., Hamedani, M. G. & Destin, M. (2014). Closing the social-class achievement gap: a difference-education intervention improves first-generation students' academic performance and all students' college transition. *Psychological Science*, 25(4), 943-953. <https://doi.org/10.1177/0956797613518349>
- Tempski, P., Santos, I. S., Mayer, F. B., Enns, S. C., Perotta, B., Paro, H. B. M. S., et al. (2015). Relationship among Medical Student Resilience, Educational Environment and Quality of Life. *Plos One*, 10(6), 1-13. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0131535>
- Terribili Filho, A. (2004). Ensino superior noturno no Brasil: as dificuldades do entorno educacional e a importância do relacionamento social no ambiente educacional. *Educação*, 29(1), 21-36.
- Thornton, B., & Sanchez, J. E. (2010). Promoting resiliency among native American students to prevent dropouts. *Education*, 131(2), 455-464.
- Tinto, V. (1975). Dropout from higher education: a theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research*, 45(1), 89-125. <https://doi.org/10.3102/00346543045001089>
- Ungar, Michael. (2004). A constructionist discourse on resilience: multiple contexts, multiple realities among at-risk children. *Youth Society*, 35(3), 341-365. <https://doi.org/10.1177/0044118X03257030>
- Vasconcellos, E. G. (2017). Stress, coping, burnout, resiliência: troncos de uma mesma raiz. In: Silva Junior, N., & Zangari, W. (Org.). *A psicologia social e a questão do hífen*. 1ed. São Paulo: Blücher. <http://dx.doi.org/10.5151/9788580392357-20>
- Walker, C., Gleaves, A., & Grey, J. (2006). Can students within higher education learn to be resilient and, educationally speaking, does it matter? *Educational studies*, 32(3), p. 251-264. <https://doi.org/10.1080/03055690600631184>
- Wayman, J. C. (2002). The utility of educational resilience for studying degree attainment in school dropouts. *The Journal of Educational Research*, 95(3), p. 167-178. <https://doi.org/10.1080/00220670209596587>
- Weatherby-Fell, N., Duchesne, S. & Neilsen-Hewett, C. (2019). Preparing and supporting early childhood pre-service teachers in their professional journey. *The Australian Educational Researcher*, 46, 621-637. <https://doi.org/10.1007/s13384-019-00340-4>
- Wosnitza, M., Delzepich, R., Schwarze, J., O'Donnell, M., Faust, V., Camilleri, V. (2018). Enhancing teacher resilience: from self-reflection to professional development. In M. Wosnitza, F. Peixoto, S. Beltman, C. F. Mansfield (Eds.). *Resilience in education: concepts, contexts and connections* (v.1, chap. 16, pp. 275-289). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-76690-4_1