

O QUE MOTIVA OS ALUNOS E ALUNAS DO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS? UM ESTUDO SOB A LUZ DA TEORIA DA AUTODETERMINAÇÃO

WHAT MOTIVATES THE MALE AND FEMALE STUDENTS OF THE ACCOUNTING SCIENCE COURSE? A STUDY IN THE LIGHT OF SELF-DETERMINATION THEORY

JULIANE ANDRESSA PAVÃO

Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Contabilidade (PPGCONT) da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Professora da Universidade Estadual de Maringá (UEM). E-mail: julianepavao@hotmail.com

IASMINI MAGNES TURCI BORGES

Mestra em Ciências Contábeis pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). E-mail: iasminiborges@gmail.com

SIMONE BERNARDES VOESE

Doutora em Engenharia de Produção pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Professora da Universidade Federal do Paraná (UFPR). E-mail: simone.voese@gmail.com

Endereço: Av. Prefeito Lothário Meissner, 632, Curitiba - PR, 80210-170

Resumo: Esse estudo tem como objetivo avaliar a motivação intrínseca, a motivação extrínseca, a desmotivação e o desempenho acadêmico percebido dos estudantes de Ciências Contábeis de uma universidade pública o sob a perspectiva do gênero à luz da Teoria da Autodeterminação. Foi realizado um estudo descritivo, quantitativo, por meio de levantamento e coleta de dados com questionário. Obteve-se uma amostra de 168 respondentes que foram analisados com estatísticas descritivas e teste de diferença de médias de Mann-Whitney. Os resultados revelam que as estudantes do gênero feminino são mais motivadas de forma intrínseca voltada a provar a si mesma sua capacidade. Já os estudantes do gênero masculino têm sua motivação destacada de forma extrínseca direcionada a iniciar seu próprio negócio. Com relação ao desempenho percebido, não foi verificado nenhuma diferença estatisticamente significativa. Esse estudo contribui de forma a evidenciar os diferentes tipos de motivação entre alunos e alunas do curso de Ciências Contábeis em uma universidade pública.

Palavras-chave: Motivação acadêmica, Desempenho, Teoria da autodeterminação.

Abstract: *This study aims to assess intrinsic motivation, extrinsic motivation, demotivation and the perceived academic performance of Accounting students at a public university or from a gender perspective in the light of the Self-Determination Theory. A descriptive, quantitative study was carried out by surveying and collecting data with a questionnaire. A sample of 168 respondents was obtained and analyzed with descriptive statistics and Mann-Whitney means difference test. The results reveal that female students are more intrinsically motivated in order to prove themselves. Male students, on the other hand, have their motivation highlighted in an extrinsic way directed to starting their own business. Regarding the perceived performance, there was no statistically significant difference. This study contributes in order to highlight the different types of motivation among students of the Accounting Sciences course at a public university.*

Keywords: *Academic motivation, Performance, Self-determination theory.*

1 INTRODUÇÃO

A motivação tem sido foco dos estudos no ambiente acadêmico nos últimos anos (LEAL; MIRANDA; CARMO, 2013). A Teoria da Autodeterminação (SDT - *Self-Determination Theory*) é comumente utilizada para explicar as motivações humanas e faz uma distinção entre duas diferentes questões motivacionais, o

porquê e o para quê (LENS; MATOS; VANSTEENKISTE, 2008). A motivação se refere à energia, persistência e intenção que uma pessoa possui, ou seja, é o que move uma pessoa a realizar determinada atividade (RYAN; DECI, 2000; DECI; RYAN, 2008). Neste contexto, a SDT traz contribuições aos estudos na área da motivação, pois defende que a motivação não é um conceito unitário, mas sim, que um indivíduo pode possuir diferentes formas de motivação (DECI; VALLERAND; PELLETIER; RYAN, 1991; RYAN; DECI, 2000).

Segundo Deci *et al.* (1991), uma pessoa pode estar motivada de forma intrínseca quando o envolvimento e continuação da atividade acontece pela tarefa em si, porque é interessante e gera satisfação. Ou ainda, pode estar motivado de forma extrínseca, ocorre quando uma pessoa desempenha uma atividade ou tarefa interessado em recompensas externas. Por outro lado, quando uma pessoa não apresenta nenhum tipo de motivação, nem intrínseca quanto extrínseca, considera-o desmotivado.

Estudos têm buscado testar e validar escalas de mensuração da motivação (SOBRAL, 2003) e avaliar a motivação de estudantes de variados cursos como medicina (SOBRAL, 2003), contabilidade (CARMO, 2014; LEAL; MIRANDA; CARMO, 2013; OLIVEIRA; THEÓPHILO; BATISTA; SOARES, 2010) e administração e direito (SILVA; MASCARENHAS; MEDEIROS; SOUSA, 2014). Em outros casos, há pesquisas relacionando a saúde mental e o bem-estar (BAILEY; PHILLIPS, 2015), como também, a ferramenta do *Moodle* gerando motivação aos estudantes (WAHEED *et al.*, 2015).

A lacuna que essa pesquisa busca preencher é norteada pelo objetivo de avaliar a motivação intrínseca, a motivação extrínseca, a desmotivação e o desempenho acadêmico percebido dos estudantes de Ciências Contábeis de uma universidade pública sob a perspectiva do gênero à luz da Teoria da Autodeterminação. E tem como questão: quais as características da motivação intrínseca, extrínseca, desmotivação e o desempenho acadêmico percebido de alunos e alunas do curso de graduação em Ciências Contábeis de uma universidade pública sob à luz da Teoria da Autodeterminação?

A realização desse estudo se justifica a fim de compreender as características de motivação dos estudantes, bem como os tipos e níveis de motivação segundo a Teoria da Autodeterminação. A pesquisa contribui de forma teórica, evidenciando especificidades da Teoria da Autodeterminação no que se refere ao gênero de estudantes. E também, tem como contribuição prática auxiliar os projetos pedagógicos e professores dos cursos de Ciências Contábeis a atender os anseios de seus estudantes. Com isso, espera-se contribuir com o planejamento de cursos e aulas mais direcionadas, já que a motivação é um dos componentes essenciais para a aprendizagem (SILVA *et al.*, 2014) melhorando o desempenho, e resultando em profissionais de qualidade.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 MOTIVAÇÃO E TEORIA DA AUTODETERMINAÇÃO

A Teoria da Autodeterminação (SDT – *Self-Determination Theory*) mostrou ser adequada ao explicar as diferenças entre estratégias de aprendizagem, desempenho e tenacidade dos alunos (RYAN; DECI, 2000). Essa é uma teoria baseada na motivação humana, desenvolvimento e bem-estar, sendo que não se concentra apenas na quantidade de motivação, mas sim nos diferentes tipos da mesma. A SDT também estuda os anseios da vida dos indivíduos ressaltando os diferentes objetivos de vida intrínsecos ou extrínsecos ao desempenho e à saúde psicológica (DECI; RYAN, 2008).

Os estudos iniciais da SDT surgiram na década de 1970 e desde então aborda temas como desenvolvimento da personalidade, autorregulação, necessidades psicológicas, objetivos e aspirações de vida, energia e vitalidade, processos inconscientes, relações entre cultura e motivação, bem como, o impacto de ambientes sociais sobre a motivação, o afeto, o comportamento e o bem-estar das pessoas (DECI; RYAN, 2008). A principal contribuição da SDT é a distinção dos tipos de motivação, uma vez que, outras teorias que abordam do tema motivação avaliam apenas como um conceito unitário focando unicamente na quantidade total de motivação. Ou seja, a SDT parte do pressuposto que o tipo de motivação presente em uma pessoa é mais importante do que a quantidade total de motivação, sendo mais útil para prever resultados, como saúde psicológica, bem-estar, desempenho e aprendizado (DECI; RYAN, 2008).

A SDT tem sido muito utilizada no campo da educação e nessa perspectiva preocupa-se principalmente em gerar nos estudantes o interesse pela aprendizagem, a valorização da educação e a confiança em suas próprias capacidades (DECI *et al.*, 1991). Assim, a SDT tem sido bastante debatida no campo da motivação a fim de melhorar a aprendizagem escolar e conseqüentemente o desempenho (LEAL; MIRANDA; CARMO, 2013). Segundo Ryan e Deci (2000, p. 69), a motivação “diz respeito a energia, direção,

persistência e equifinalidade, todos os aspectos de ativação e intenção”. E ainda, os indivíduos podem ser motivados porque valorizam uma atividade ou porque há forte coerção externa, o que demonstra os diferentes tipos de motivação, e não um construto singular (RYAN; DECI, 2000). De acordo com Sobral (2003, p. 25), sobre a perspectiva acadêmica, a motivação é “um conceito que abarca diversas conotações ou construtos significativamente relacionados à aprendizagem e ao desenvolvimento educativo e que tem gerado múltiplas perspectivas de estudo”.

Segundo a SDT, existem dois tipos gerais de motivação, uma voltada ao interesse intrínseco da atividade em si e outra voltada para recompensas extrínsecas à própria atividade (NOEL; PELLETIER; CLÉMENT; VALLERAND, 2000). Desse modo, a SDT distingue duas diferentes questões motivacionais, o porquê fazer algo e o para quê fazer algo (LENS; MATOS; VANSTEENKISTE, 2008). Neste mesmo contexto, Ryan e Deci (2000) apresentam dois tipos básicos de motivação que são a motivação intrínseca, o qual se realiza uma tarefa pelo interesse e prazer inerentes à ação, e a motivação extrínseca, em que se realiza uma determinada tarefa por causa de consequência ou desfecho distinto da ação.

Um indivíduo motivado intrinsecamente se envolve em atividades que lhes interessam de forma livre e espontânea, sem a necessidade de recompensas ou restrições materiais (DECI *et al.*, 1991). Ou seja, “se refere à motivação para se envolver em uma atividade porque essa atividade é agradável e satisfatória” (NOELS *et al.*, 2000, p. 61). Ainda segundo Leal, Miranda e Carmo (2013), a motivação intrínseca tem origem da própria pessoa, como a dedicação, competência e comprometimento para realizar alguma tarefa, sendo assim, não necessita de nenhum fator externo para obtê-la.

Por outro lado, um indivíduo extrinsecamente motivado realiza uma atividade não por interesse, mas porque acredita que seja necessária para alguma consequência (DECI *et al.*, 1991, p. 328). Em outras palavras são aquelas ações realizadas para atingir algum objetivo, ganhar uma recompensa ou até mesmo evitar uma punição (NOELS *et al.*, 2000). É resultante de fatores externos, como os recursos ou benefícios recebidos, como também o salário e o ambiente onde ele desenvolve suas tarefas (LEAL; MIRANDA; CARMO, 2013). Por fim, a desmotivação ocorre quando a pessoa não tem nenhuma razão, intrínseca ou extrínseca, para realizar uma determinada atividade, podendo ocorrer o abandono da atividade (NOELS *et al.*, 2000), ou seja, é a ausência de motivação (LEAL; MIRANDA; CARMO, 2013).

Direcionando esses conceitos para o ambiente acadêmico, um estudante que seja intrinsecamente motivado caracteriza-se por ser aquele que participa das atividades porque é interessante, normalmente alunos com essas características realizam atividades, pois as consideram agradáveis (SIQUEIRA; WECHSLER, 2006). Já um aluno extrinsecamente motivado realiza uma atividade interessado em recompensas externas ou sociais, esse tipo de motivação está mais voltado para reconhecimento, receber elogios ou apenas evitar uma punição (SIQUEIRA; WECHSLER, 2006). E por fim, um aluno desmotivado pode levar a evadir do curso em que está realizando (SILVA *et al.*, 2014) devido à ausência de motivação intrínseca e ou extrínseca.

2.2 ESTUDOS ANTERIORES

A SDT tem sido muito discutida a fim de explicar a motivação e a aprendizagem no contexto acadêmico (DECI; RYAN, 2008). Noels *et al.* (2000) avaliaram a validade e a confiabilidade de uma escala de motivação intrínseca e extrínseca para a aprendizagem de uma segunda língua em alunos matriculados em aulas de psicologia inglesa de uma universidade bilingue franco-inglesa. Com a coleta dos dados, obtiveram 159 respostas, sendo que os resultados apoiavam a integridade psicométrica da escala testada. E ainda, as sete subescalas motivacionais correlacionadas encontradas nas análises correspondiam a diferentes orientações dos alunos analisados (NOELS *et al.*, 2000).

Sobral (2003) provou uma escala de medição da motivação, a chamada Escala de Motivação Acadêmica (EMA) e também analisou características da motivação de 269 estudantes de medicina e sua relação com fatores acadêmicos no início do curso. Os resultados evidenciam a adequação da escala testada em universitários apresentando níveis satisfatórios de consistência interna, estabilidade temporal moderada e matriz de correlação das sub escalas.

Falcão e Rosa (2008) investigaram a motivação acadêmica em estudantes de universidades públicas e privadas no Rio de Janeiro. Um dos principais achados evidenciou que mulheres apresentaram níveis mais altos de motivação intrínseca, enquanto os homens apresentaram níveis mais altos de motivação extrínseca, sendo assim, o gênero pode afetar os níveis de motivação dos alunos, entre outros fatores.

Oliveira *et al.* (2010) avaliaram a motivação de 110 estudantes do curso de Ciências Contábeis da Universidade Estadual de Montes Claros. Os resultados apresentam que as motivações intrínsecas e extrínsecas são fatores levados em consideração pela maioria dos estudantes, os principais são: contribuição

do curso para sua formação, ingresso no mercado de trabalho, competência profissional, necessidade do diploma, obtenção de emprego de prestígio e ter uma boa remuneração no futuro. E ainda, destaca que houve um alto índice para a resposta “nenhuma correspondência” devido à desmotivação.

Almeida (2012) investigou uma amostra por conveniência de 1.269 alunos de instituições públicas e privadas de diversas regiões do Brasil. Os principais resultados evidenciam que a maioria dos investigados expressou envolvimento com as atividades, valorização dos cursos que proporcionam crescimento pessoal e contribuição para a qualificação técnica, e também, mulheres e alunos mais velhos apresentaram níveis mais autônomos de motivação.

Ainda, utilizando-se da Teoria da Autodeterminação em 259 estudantes matriculados no curso de ciências contábeis de uma universidade pública, Leal, Miranda e Carmo (2013) avaliaram a motivação desses estudantes por meio de análise fatorial exploratória. Os resultados indicam estudantes preocupados em aprofundar o nível de conhecimentos, ou ainda, em alcançar uma fundamentação para o desempenho de sua futura atuação. Já outros estudantes estão mais preocupados com a obtenção do diploma ou interessados em comparecer às aulas para garantir frequência.

Silva *et al.* (2014) analisaram 105 questionários de discentes de Administração e Direito de um Centro Universitário em Fortaleza - CE a fim de identificar a motivação para aprendizagem e as possíveis diferenças em razão dos cursos, turnos e semestres dos alunos. Os resultados indicam que os alunos dos dois cursos estão motivados por fatores intrínsecos e extrínsecos, havendo diferença entre os turnos no curso de Administração.

Carmo (2014) investigou os tipos de motivação acadêmica entre estudantes do curso de Bacharelado em Ciências Contábeis na modalidade presencial e na modalidade de educação à distância. Foi constatado que os estudantes da modalidade à distância não apresentaram níveis significativos de autodeterminação, sendo que prevaleceu a tipologia motivacional de caráter extrínseco.

Bailey e Phillips (2015) investigaram as relações entre motivação, adaptação universitária e indicadores de saúde mental e bem-estar e desempenho acadêmico de 184 estudantes universitários do primeiro ano do curso de psicologia. Os pesquisadores encontraram que a motivação intrínseca foi associada a um maior bem-estar subjetivo. E ainda, a desmotivação foi consistentemente associada a desempenho ruim.

Waheed *et al.* (2015) estudou uma amostra de 276 estudantes *on-line* no Paquistão que usam o *Moodle* para o aprendizado *on-line*. Os resultados revelam que tanto a motivação intrínseca, caracterizada pelo módulo de comunicação, módulo de conteúdo do curso e características do módulo de entrega do curso, quanto a motivação extrínseca, como a função do módulo de atribuição, influenciam significativamente a eficácia percebida pelos alunos, que conseqüentemente, melhora o desempenho acadêmico.

No contexto de curso de ciências contábeis, Lopes, Pinheiro, Silva e Abreu (2015) verificaram os fatores intrínsecos e extrínsecos característicos em 412 discentes do curso de Ciências Contábeis em instituições públicas e privadas da Bahia. O estudo constatou que não há diferenças estatisticamente significativas entre a motivação dos alunos de IES públicas e privadas, porém, foram encontradas diferenças no que tange a análise isolada de itens como gênero, estágio no curso e idade do aluno. A pesquisa identificou que as discentes do gênero feminino possuem, em média, mais motivação extrínseca por introyecção e motivação intrínseca para a realização do que os discentes do gênero masculino.

Por fim, Albuquerque, Batista, Albuquerque, Oliveira e Pereira (2016) investigaram os tipos de motivação dos estudantes do curso de Ciências Contábeis e Administração da Universidade Federal de Campina Grande. Foi analisada uma amostra de 289 alunos, sendo que os resultados evidenciaram que os alunos encontram-se motivados tanto extrinsecamente quanto intrinsecamente, e ainda, não foram observadas diferenças significativas entre os cursos e nem relação evidente com o desempenho acadêmico ou com estágio de integralização do curso.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esse estudo teve abordagem quantitativa uma vez que buscou verificar a quantidade e os tipos de motivação presentes nos estudantes. Para tanto foi realizado um estudo descritivo por meio de um levantamento que coletou os dados com um questionário.

O questionário foi elaborado com base na Escala de Motivação Acadêmica (EMA) utilizado nas pesquisas de Sobral (2003) e Leal, Miranda e Carmo (2012), e também o desempenho percebido utilizado no estudo de Amaro (2014). O questionário foi elaborado em dois blocos, o primeiro bloco continha questões a respeito do perfil do respondente com questões fechadas. Já o segundo bloco apresentava afirmativas em escala intervalar de 11 pontos (0 – discordo totalmente a 10 – concordo totalmente) sobre a motivação e desempenho dos estudantes. A Tabela 1 apresenta os constructos e indicadores do segundo bloco do

questionário. novo enfoque uma vez que abrange toda a bibliografia do estudo seja por meio de livros, artigos, revistas.

Tabela 1 – Constructos e Variáveis da Pesquisa

Constructos	Indicadores
Motivação intrínseca	m8 Faço este curso para provar a mim mesmo que sou capaz
	m10 Sinto-me orgulhoso por estar fazendo este curso
	m11 Gosto que as pessoas saibam que faço este curso
	m12 Eu realmente me identifiquei com o curso
	m19 Faço este curso porque realmente estou aprendendo assuntos interessantes
	m20 Faço este curso porque os professores são muito bons, as aulas são dinâmicas.
	m21 Faço este curso porque a universidade oferece ótimos recursos de aprendizagem
Motivação extrínseca	m13 Faço este curso pelo retorno financeiro
	m14 Faço este curso porque já trabalho na área
	m15 Faço este curso porque há diversas oportunidades de emprego
	m16 Faço este curso porque quero ter meu próprio negócio
	m17 Faço este curso porque já tenho meu próprio negócio
Desmotivação	m1 Eu realmente sinto que estou perdendo meu tempo neste curso
	m2 Eu já tive boas razões para cursar este curso, mas, agora tenho dúvidas sobre continuar
	m3 Eu não sei, eu não entendo o que estou fazendo neste curso
	m4 Eu não vejo que faz diferença na minha vida estar cursando este curso
	m5 Meus amigos são meu principal motivo de continuar o curso
	m6 Faço este curso porque foi neste que passei, mas gostaria de fazer outro curso
	m7 Faço este curso porque ainda não encontrei o curso ideal para mim
	m9 Faço este curso porque é isso que esperam de mim
Desempenho	d1 Pontualidade nas aulas
	d2 Frequência nas aulas
	d3 Participação nas aulas
	d4 Desempenho na resolução de exercícios
	d5 Desempenho nas provas e testes

Fonte: a pesquisa.

Foi considerado nesse estudo como população todos os 291 alunos devidamente matriculados no ano de 2017 no curso de Ciências Contábeis da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR) de Campo Mourão. Antes da coleta de dados foi realizado a aplicação de um pré-teste em oito alunos de Ciências Contábeis, sendo dois de cada série do curso (1º, 2º, 3º e 4º ano). O tempo médio de preenchimento do questionário foi de 7 (sete) minutos e não foram identificadas falhas ou inconsistências no questionário, que foi considerado de fácil entendimento por parte dos respondentes.

A coleta de dados com a aplicação do questionário foi realizada de forma impressa presencialmente nas salas de aula no período de outubro de 2017, obteve-se uma amostra de 168 respondentes, sendo uma amostra não probabilística, e atingiu um nível de confiança de 95% e uma margem de erro de 5%. Os dados foram tabulados primeiramente no Microsoft Excel para em seguida serem analisados no software *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS) versão 24. Utilizou-se para análise dos dados técnicas de estatísticas descritivas e teste de diferença de média de Mann-Whitney.

4 ANÁLISE DE DADOS

Analisando primeiramente o perfil geral dos estudantes, tem-se que dos 168 respondentes, 57,7% são do gênero feminino, 41,7% masculino e 0,6% optou por não responder. Com relação à idade dos respondentes, 47,6% possuem entre 18 e 24 anos. Os estudantes estão distribuídos entre as séries respectivamente: 1ª série - 17,3%; 2ª série - 28%; 3ª série - 27,4%; e 4ª série - 26,2%. No que tange a moradia, 40% dos estudantes residem no município onde é localizada a universidade, sendo que o restante reside em municípios próximos e fazem uso de transporte universitário diariamente. Quanto a perspectiva financeira, os respondentes gastam em média R\$ 224,46 (duzentos e vinte e quatro reais e quarenta e seis centavos) por mês, com gastos relacionados aos estudos, podendo ser transporte, materiais, entre outros.

Em relação à escolaridade da mãe, observou-se que houve predominância do ensino fundamental incompleto com 46 respondentes (27,4%), e em relação à escolaridade do pai, observou-se a predominância também, para o ensino fundamental incompleto, porém com um número superior, 53 respondentes (31,5%). Do total de respondentes, 91,7% estudaram a maior parte ou todo o ensino médio em escola pública, sendo que 75,6% realizam outra atividade (trabalho/estágio) além de cursar a graduação. De forma mais específica, a fim de compreender o perfil do estudante no ambiente acadêmico, verificou-se que 31% dos respondentes afirmaram possuir alguma disciplina em dependência e 11,9% ficaram retidos em algum ano da graduação.

Quanto ao processo de escolha e ingresso na graduação, a maioria (57,7%) dos respondentes escolheu realizar o curso de Ciências Contábeis sozinho, sem ajuda de amigos/familiares, testes vocacionais, ou qualquer outro tipo de apoio. Porém, 51,8% da amostra investigada afirmam ter prestado vestibular para outro curso anteriormente, sendo desses, 11,3% para o curso de Administração, 4,2% para o curso de Direito, e o restante para variados cursos de diferentes áreas. Todas essas características são essenciais para entender a quantidade e o tipo de motivação dos alunos. Na Tabela 2 apresentam-se as estatísticas descritivas da motivação intrínseca dos estudantes.

Tabela 2 – Análise descritiva da motivação intrínseca dos respondentes conforme o gênero

Motivação intrínseca	Média		Moda		Mediana		Assimetria		Curtose	
	F*	M**	F	M	F	M	F	M	F	M
m8 - Faço este curso para provar a mim mesmo que sou capaz	5,22	3,8	0	0	6	3,5	-0,31	0,24	-1,2	-1,41
m10 - Sinto-me orgulhoso por estar fazendo este curso	8,06	7,17	10	10	9	8	-1,65	-1,04	3,61	0,18
m11 - Gosto que as pessoas saibam que faço este curso	6,86	6,53	10	8	7	8	-0,9	-0,86	0,33	-0,47
m12 - Eu realmente me identifiquei com o curso	7,26	7,23	10	10	8	8	-0,99	-1,17	0,68	-0,8
m19 - Faço este curso porque realmente estou aprendendo assuntos interessantes	7,89	8,05	10	10	8	6	-1,38	-1,67	2,25	3,83
m20 - Faço este curso porque os professores são muito bons, as aulas são dinâmicas.	6,18	5,99	7	7	6,5	7	-0,72	-0,66	0,48	0,04
m21 - Faço este curso porque a universidade oferece ótimos recursos de aprendizagem	5,57	5,74	7	5	6	5	-0,8	-0,62	0,37	-0,14

Fonte: a pesquisa.

Legenda: * F - Feminino; ** M - Masculino.

A partir da Tabela 2 verifica-se que, a maioria dos itens referente a motivação intrínseca apresentam médias superiores para os respondentes do gênero feminino. Percebe-se que o gênero feminino realiza o curso de Ciências Contábeis pelo fato de gostar e de ser uma atividade geradora de satisfação. Interessante mencionar que a maior diferença entre as médias dos gêneros foi para a afirmativa “Faço este curso para provar a mim mesmo que sou capaz” apresentando maior nota ao gênero feminino, o que pode evidenciar a necessidade que as alunas investigadas têm de mostrar que são capazes de fazer uma graduação. Este achado corrobora com o evidenciado nos estudos de Falcão e Rosa (2008) e Lopes *et al.* (2015), no qual as discentes do gênero feminino apresentaram, em média, maior motivação intrínseca para a realização do que os homens.

A Tabela 3 mostra os resultados do teste não paramétrico de Mann-Whitney para verificar se há diferenças estatisticamente significantes entre os gêneros com relação à motivação intrínseca.

Tabela 3 – Análise não paramétrica da motivação intrínseca dos respondentes conforme o gênero

Motivação intrínseca	m8	m10	m11	m12	m19	m20	m21
U de Mann-Whitney	2584,500	2931,500	3281,500	3315,500	3279,000	3258,000	3171,500
Wilcoxon W	5069,500	5416,500	5766,500	7971,500	7935,000	5743,000	7827,500
Z	-2,565	-1,429	-0,260	-0,148	-0,271	-0,337	-0,624
Significância Assint. (Bilateral)	0,010*	0,153	0,795	0,883	0,786	0,736	0,533

Fonte: a pesquisa.

De acordo com os resultados do teste estatístico apresentados na Tabela 3, verificou-se diferença significativa no item ‘m8’ referente a afirmativa sobre motivação intrínseca, “Faço este curso para provar a mim mesmo que sou capaz” uma vez que as mulheres buscam provar a si mesmas que são capazes de realizar o curso de Ciências Contábeis, já que por muito tempo a profissão de contador possuiu estereótipo do gênero

masculino (LEAL; MIRANDA; ARAÚJO; BORGES, 2014). A seguir, a Tabela 4 apresenta as medidas descritivas da motivação extrínseca.

Tabela 4 - Análise descritiva da motivação extrínseca dos respondentes conforme o gênero

Motivação extrínseca	Média		Moda		Mediana		Assimetria		Curtose	
	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M
m13 - Faço este curso pelo retorno financeiro	6,2	6,51	7	7	7	7	-0,82	-0,8	0,05	0,61
m14 - Faço este curso porque já trabalho na área	3,24	3,66	0	0	0	1	0,58	0,52	-1,34	-1,49
m15 - Faço este curso porque há diversas oportunidades de emprego	6,81	7,09	10	10	8	8	-1,12	-0,2	-0,3	2,5
m16 - Faço este curso porque quero ter meu próprio negócio	3,45	5,69	0	0	2	7	0,54	0,17	-1,26	0,17
m17 - Faço este curso porque já tenho meu próprio negócio	0,7	1,07	0	0	0	0	3,04	2,45	8,01	4,83

Fonte: a pesquisa.

Se na motivação intrínseca o gênero feminino se destaca com maiores valores de média, já na motivação extrínseca ocorre o contrário, assim como nos estudos de Falcão e Rosa (2008), Abreu (2015) e Lopes et al., (2015). Em todas as afirmativas a média superior foi do gênero masculino, ou seja, eles possuem interesse em recompensas externas, com destaque para ter seu próprio negócio ou também caso já tenha. Um indicador que apresentou maior média de ambos os gêneros foi “Faço este curso porque há diversas oportunidades de emprego”, caracterizando-se como o principal fator motivador extrínseco para cursar a graduação em ciências contábeis. Porém algo que pode gerar desmotivação aos estudantes é o fato de não trabalhar na área, uma vez que apresentou os menores valores médios. A Tabela 5 evidencia os resultados do teste de diferenças de médias para a motivação extrínseca.

Tabela 5 - Análise não paramétrica da motivação extrínseca dos respondentes conforme o gênero

Motivação extrínseca	m13	m14	m15	m16	m17
U de Mann-Whitney	3230,000	3124,000	3259,000	2341,000	3126,500
Wilcoxon W	7886,000	7780,000	7915,000	6997,000	7782,500
Z	-0,430	-0,826	-0,335	-3,426	-1,249
Significância Assint. (Bilateral)	0,667	0,409	0,738	0,001*	0,212

Fonte: a pesquisa.

De acordo com os resultados do teste estatístico apresentados na Tabela 5, verifica-se que o item ‘m16’ referente a afirmativa sobre a motivação extrínseca, “Faço este curso porque quero ter meu próprio negócio” possui diferença estatisticamente significativa entre os gêneros, uma vez que os estudantes do gênero masculino se mostram mais motivados a iniciar o próprio empreendimento. A seguir, a Tabela 6 apresenta os resultados da análise descritiva da desmotivação dos estudantes.

Tabela 6 - Análise descritiva da desmotivação dos respondentes conforme o gênero

Desmotivação	Média		Moda		Mediana		Assimetria		Curtose	
	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M
m1 - Eu realmente sinto que estou perdendo meu tempo neste curso	1,12	1,54	0	0	0	0	2,13	1,98	4,05	3,01
m2 - Eu já tive boas razões para cursar este curso, mas, agora tenho dúvidas sobre continuar	2,42	2,46	0	0	0	0	1,15	1,14	-0,06	-0,08
m3 - Eu não sei, eu não entendo o que estou fazendo neste curso	1,54	1,76	0	0	0	0	1,7	1,64	2,04	1,42
m4 - Eu não vejo que faz diferença na minha vida estar cursando este curso	0,75	1,09	0	0	0	0	2,97	2,08	8,6	3,23
m5 - Meus amigos são meu principal motivo de continuar o curso	3,19	3,59	0	0	2	3	0,59	0,45	-1,03	-1,31
m6 - Faço este curso porque foi neste que passei, mas gostaria de fazer outro curso	3,42	3,03	0	0	2	0,5	0,42	0,8	-1,38	-0,94
m7 - Faço este curso porque ainda não encontrei o curso ideal para mim	2,28	1,76	0	0	0	0	1,11	1,45	-0,13	1,26
m9 - Faço este curso porque é isso que esperam de mim	3,07	2,89	0	0	2,5	1,5	0,58	-0,79	-0,95	-0,85

Fonte: a pesquisa.

De acordo com os dados apresentados na Tabela 6, é possível verificar que em uma escala de 0 (discordo) até 10 (concordo), os estudantes de modo geral não se apresentam desmotivados, já que as médias indicam valores bem próximos de zero. Porém, na maioria dos indicadores, o gênero masculino apresenta média superior ao ser comparado com o gênero feminino, o que indica que os discentes do gênero masculino podem estar um pouco mais desmotivados do que as discentes do gênero feminino.

Constata-se também que o item com a maior média para o gênero masculino foi “Meus amigos são meu principal motivo de continuar o curso”, ou seja, eles levam em consideração a presença dos amigos. Já no caso do gênero feminino, o item “Faço este curso porque foi neste que passei, mas gostaria de fazer outro curso” apresenta maior média, o que demonstra o anseio das discentes do gênero feminino em fazer outro curso de graduação. A fim de verificar se existe alguma diferença estatisticamente significativa entre os gêneros são apresentados os resultados da Tabela 7.

Tabela 7 – Análise não paramétrica da desmotivação dos respondentes conforme o gênero

Desmotivação	m1	m2	m3	m4	m5	m6	m7	m9
U de Mann-Whitney	3112,000	3379,000	3389,500	3002,500	3183,500	3141,500	3091,000	3316,000
Wilcoxon W	7865,000	5864,000	8142,500	7755,500	7839,500	5626,500	5576,000	5801,000
Z	-1,126	-0,056	-0,020	-1,734	-0,598	-0,753	-0,973	-0,151
Significância Assint. (Bilateral)	0,260	0,955	0,984	0,083	0,550	0,452	0,330	0,880

Fonte: a pesquisa.

Como pode averiguar na Tabela 7, não há diferença estatisticamente significativa no que se refere à desmotivação entre estudantes do gênero feminino e masculino do curso de Ciências Contábeis analisado. A seguir, a Tabela 8 apresenta a percepção que os estudantes possuem do próprio desempenho nas aulas.

Tabela 8 - Análise descritiva do desempenho dos respondentes conforme o gênero

Desempenho	Média		Moda		Mediana		Assimetria		Curtose	
	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M
d1 - Pontualidade nas aulas	7,87	7,69	10	8	8	8	-1,21	-1,86	1,32	3,64
d2 - Frequência nas aulas	7,65	8,1	9	8	8	8	-0,73	-2,21	0,2	9,85
d3 - Participação nas aulas	7,21	7,23	7	8	7	8	-1,26	-0,57	2,67	-0,07
d4 - Desempenho na resolução de exercícios	7,47	7,2	8	8	8	8	-0,68	-0,92	0,26	0,63
d5 - Desempenho nas provas e testes	7,21	7,2	8	8	7	7	-0,46	-1,83	1,19	5,45

Fonte: a pesquisa.

De forma geral, todos avaliaram seu desempenho de bom a ótimo, sendo que o maior desempenho do gênero feminino está avaliado na pontualidade das aulas. Já o gênero masculino maior se auto avaliam com relação à frequência das aulas. O desempenho na participação das aulas e nas provas foram valores aproximados em ambos os gêneros. A Tabela 9 apresenta o teste de diferença de médias para os indicadores de desempenho.

Tabela 9 – Análise não paramétrica do desempenho dos respondentes conforme o gênero

Desempenho	d1	d2	d3	d4	d5
U de Mann-Whitney	3272,000	2911,500	3372,500	3180,000	3189,500
Wilcoxon W	5757,000	7664,500	5857,500	5665,000	7942,500
Z	-0,407	-1,603	-0,074	-0,711	-0,689
Significância Assint. (Bilateral)	0,684	0,109	0,941	0,477	0,491

Fonte: a pesquisa.

Percebe-se que apesar de estudantes do gênero feminino estarem mais motivadas intrinsecamente e dos estudantes do gênero masculino possuírem maior motivação extrínseca, quando o assunto é auto avaliação de desempenho, não há nenhuma diferença estatisticamente significativa. Achados esses que vão de encontro com o estudo de Albuquerque *et al.*, (2016) em que não encontraram diferenças significativas com relação ao desempenho acadêmico.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização desse estudo se justificou a fim de compreender as características de motivação dos estudantes, como os tipos e níveis de motivação segundo a Teoria da Autodeterminação. Neste contexto, a pesquisa avaliou a motivação intrínseca, a motivação extrínseca, a desmotivação e o desempenho acadêmico dos estudantes de Ciências Contábeis de uma universidade pública sob a perspectiva do gênero à luz da Teoria da Autodeterminação. O estudo contou com uma amostra de 168 estudantes do curso de Ciências Contábeis de uma universidade pública estadual do Paraná.

No que tange a análise descritiva da amostra deste estudo, cabe ressaltar que a maioria dos respondentes estudaram a maior parte ou todo o ensino médio em escola pública e que realizam outra atividade, como trabalho ou estágio, além da faculdade. No âmbito do processo de escolha e ingresso na graduação, a maioria escolheu realizar o curso de Ciências Contábeis sozinho, sem ajuda de amigos/familiares, testes vocacionais, ou qualquer outro tipo de apoio. E ainda, afirmam ter prestado vestibular para outro curso anteriormente, sendo o curso de Administração e Direito os que mais se destacaram. Todas essas características corroboram para o processo de entender a quantidade e o tipo de motivação dos alunos.

Por meio de estatísticas descritivas e testes de diferença de médias, verificou-se que estudantes do gênero feminino estão mais intrinsecamente motivadas, ou seja, elas realizam o curso de Ciências Contábeis por considerarem uma atividade que gera satisfação. Já, o gênero masculino, apresenta também motivação intrínseca, porém menor ao comparar com o gênero feminino e tem o destaque ao apresentar maiores níveis de motivação extrínseca.

Achados esses que corroboram com os estudos de Falcão e Rosa (2008), no qual, identificaram que mulheres apresentaram maiores níveis de motivação intrínseca, enquanto os homens apresentaram maiores níveis de motivação extrínseca entre os estudantes de universidades públicas e privadas no Rio de Janeiro. Este achado corrobora também com o evidenciado no estudo de Lopes *et al.* (2015), no qual as discentes do gênero feminino apresentaram em média, mais motivação intrínseca para a realização do que os homens.

E ainda, os resultados apontaram que a motivação intrínseca do gênero feminino está mais voltada a provar a si mesma sua capacidade de realizar o curso, pois muitas vezes a realização de uma graduação é um desafio para mulheres que levam uma jornada tripla, profissional, familiar e educacional (AMARAL; VIEIRA, 2009). Mas que segundo Amaral e Vieira (2009), a tripla jornada de trabalho foi uma escolha realizada e não se constituiu em fator de adoecimento ou de fadiga, apesar do acúmulo de várias atividades. Sendo que muitas vezes as atividades educacionais têm sido realizadas pelas mulheres no lugar do tempo de lazer, como noites, fins de semana e férias.

O gênero masculino está extrinsecamente motivado a realizar o curso devido ao interesse de iniciar seu próprio negócio. E por fim, não foi verificada nenhuma diferença de gênero estatisticamente significativa no desempenho percebido, conforme os achados do estudo de Albuquerque *et al.*, (2016).

Esse estudo possui limitações, como o fato de investigar apenas os estudantes de um curso de uma universidade pública. Para futuras pesquisas sugere-se investigar se outras características diferem na motivação, como por exemplo, a série do curso em que se encontra o estudante matriculado, bem como, o turno em que o estudante estuda. E ainda, a aplicação desse estudo em outras instituições de ensino, de outras regiões, a fim de verificar se apresentam o mesmo perfil identificado nessa pesquisa.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, E. A. et al. Análise da motivação dos discentes do curso de ciências contábeis e administração, sob a perspectiva da teoria da autodeterminação e das metas de realização. **Qualitas Revista Eletrônica**, v. 17, n. 3, p. 01-21, 2016.
- ALMEIDA, D. M. S. **A motivação do aluno no ensino superior: um estudo exploratório**. 2012. Dissertação de mestrado em Educação, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, Brasil, 2012.
- AMARAL, G. A.; VIEIRA, A. A Mulher e a Tripla Jornada de Trabalho: a Arte de Ser Beija-Flor. **Anais do Encontro da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Administração**, São Paulo, SP, Brasil, v. 33, 2009.
- AMARO, H. D. **Influência de fatores contingenciais no desempenho acadêmico de discentes do curso de ciências contábeis de IFES**. 2014. Dissertação de mestrado em Contabilidade, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, Brasil, 2014.
- BAILEY, T. H.; PHILLIPS, L. J. The influence of motivation and adaptation on students' subjective well-being, meaning in life and academic performance. **Higher education research & development**, v. 35, n. 2, p. 201-216, 2016.

- CARMO, C. R. S. Motivação discente no curso de bacharelado em ciências contábeis: um estudo comparativo entre alunos da modalidade presencial e alunos da modalidade à distância. **ConTexto**, v. 14, n. 26, 2014.
- DECI, E. L.; RYAN, R. M. Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. **Canadian psychology/Psychologie canadienne**, v. 49, n. 3, p. 182, 2008.
- DECI, E. L. et al. Motivation and education: The self-determination perspective. **Educational psychologist**, v. 26, n. 3-4, p. 325-346, 1991.
- FALCÃO, D. F.; ROSA, V. da. Um estudo sobre a motivação dos universitários do curso de administração: uma contribuição para gestão acadêmica no âmbito público e privado. **Anais do Encontro da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Administração, Rio de Janeiro, RJ, Brasil**, v. 32, 2008.
- LEAL, E. A.; MIRANDA, G. J.; CARMO, C. R. S. Teoria da autodeterminação: uma análise da motivação dos estudantes do curso de ciências contábeis. **Revista Contabilidade & Finanças**, v. 24, n. 62, p. 162-173, 2013.
- LEAL, E. A.; MIRANDA, G. J.; ARAÚJO, T. S.; BORGES, L. F. M. Estereótipos na Profissão Contábil: a opinião de estudantes e do público externo no Triângulo Mineiro. **Contabilidade, Gestão e Governança**, v. 17, n. 1, 2014.
- LENS, W.; MATOS, L.; VANSTEENKISTE, M. Professores como fontes de motivação dos alunos: o quê e o porquê da aprendizagem do aluno. **Educação**, v. 31, n. 1, p. 17-20, 2008.
- LOPES, L. M. S. et al. 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**, v. 1, n. 1, p. 21-39, 2015.
- NOELS, K. A. et al. Why are you learning a second language? Motivational orientations and self-determination theory. **Language learning**, v. 50, n. 1, p. 57-85, 2000.
- OLIVEIRA, P. A. de et al. Motivação sob a perspectiva da Teoria da Autodeterminação: um estudo da motivação de alunos do curso de Ciências Contábeis da Universidade Estadual de Montes Claros. In: **Congresso USP de Iniciação Científica em Contabilidade**. 2010.
- RYAN, R. M.; DECI, E. L. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. **American psychologist**, v. 55, n. 1, p. 68, 2000.
- SILVA, T. L. F. et al. A motivação no Ensino Superior: um estudo com alunos dos cursos de Administração e Direito. **Revista Gestão em Análise**, v. 3, n. 1/2, p. 104-113, 2014.
- SIQUEIRA, L. G. G.; WECHSLER, S. M. Motivação para a aprendizagem escolar: possibilidade de medida. **Avaliação psicológica**, v. 5, n. 1, p. 21-31, 2006.
- SOBRAL, D. T. Motivação do aprendiz de medicina: uso da escala de motivação acadêmica. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 19, n. 1, p. 25-31, 2003.
- WAHEED, M. et al. Perceived learning outcomes from Moodle: An empirical study of intrinsic and extrinsic motivating factors. **Information Development**, v. 32, n. 4, p. 1001-1013, 2016.