

AUTONOMIA, COMPETÊNCIA E RELACIONAMENTO: FATORES MOTIVACIONAIS DOS ESTUDANTES DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS EM UMA UNIVERSIDADE FEDERAL DA REGIÃO NORTE DO BRASIL

Rafaela da Silva de Oliveira

Graduando em Ciências Contábeis - UFRR

Ricardo Lucas dos Santos Vieira

Graduando em Ciências Contábeis - UFRR

Eduardo Soares Codevilla

Doutor em Ciências Contábeis - UFRR

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo geral analisar motivação dos estudantes de Ciências Contábeis em uma universidade federal localizada na região norte do Brasil. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa e é de natureza descritiva. O estudo explora tanto a motivação intrínseca quanto a extrínseca dos estudantes, analisando como as necessidades de autonomia, competência e relacionamento, conforme a Teoria da Autodeterminação, influenciam o engajamento acadêmico. Em relação à metodologia a pesquisa é de natureza descritiva e abordagem qualitativa, com a técnica de coleta de dados semiestruturada realizada por meio de entrevistas contendo 11 questionamentos. A amostra obteve respostas de 11 estudantes do curso de ciências contábeis. Como resultado, observou-se que a motivação intrínseca, impulsionada pelo interesse sincero e pela satisfação pessoal, desempenha um papel central no comprometimento dos estudantes com suas atividades acadêmicas. Elementos como competência e relacionamentos positivos entre alunos e professores também foram considerados essenciais. Por outro lado, a motivação extrínseca, mesmo relevante, e a autonomia, foram vistas como menos influentes. O estudo também sugere que a implementação de estratégias pedagógicas que promovam autonomia, competências e relacionamentos pode contribuir para um ambiente acadêmico mais eficaz e inspirador, potencialmente melhorando o desempenho acadêmico dos estudantes

Palavras-chave: Autonomia, Competência, Relacionamento, Motivação.

AUTONOMY, COMPETENCE, AND RELATIONSHIP: MOTIVATIONAL FACTORS OF THE ACCOUNTING STUDENTS AT A FEDERAL UNIVERSITY IN NORTHERN BRAZIL

ABSTRACT

This study aims to analyze the motivation of Accounting students at a federal university located in the northern region of Brazil. The research adopts a qualitative approach and is descriptive in nature. The study explores both intrinsic and extrinsic motivation, examining how the needs for autonomy, competence, and relationship, as outlined by Self-Determination Theory, influence academic engagement. Regarding methodology, the research is descriptive in nature and has a qualitative approach, with a semi-structured data collection technique carried out through interviews containing 11 questions. The sample obtained responses from 11 accounting students. The results showed that intrinsic motivation, driven by genuine interest and personal satisfaction, plays a central role in students' commitment to their academic activities. Elements such as competence and positive relationships between students and teachers were also considered essential. On the other hand, extrinsic motivation, while relevant, and autonomy were seen as less influential. The study also suggests that implementing pedagogical strategies that promote autonomy, competence, and relationships may contribute to a more effective and inspiring academic environment, potentially improving students' academic performance.

Keywords: Autonomy, Competence, Relationship, Motivation.

Setembro/2024

1. INTRODUÇÃO

A educação superior enfrenta um panorama de constantes transformações, exigindo dos estudantes não apenas a adaptação a novos métodos de aprendizagem, mas também a superação de desafios psicossociais e acadêmicos. No curso de Ciências Contábeis na Universidade Federal de Roraima (UFRR), no norte do Brasil, essa realidade não é diferente. Os estudantes desse curso também se confrontam com barreiras que vão desde a falta de interesse pessoal até a incerteza em relação ao futuro profissional, passando pela insuficiência de suporte acadêmico e institucional. Tais desafios impactam diretamente sua motivação, essencial para o sucesso e a persistência no ambiente acadêmico.

A motivação é um fator determinante que leva os estudantes a persistirem em seus cursos, sendo profundamente influenciada por sua interação com uma variedade de elementos, os quais podem ser positivamente estimulados ou atenuados pelas instituições de ensino superior, conforme apontado por Reason (2009). De acordo com Tinto (1975), a persistência está intrinsecamente ligada ao esforço despendido na direção de alcançar objetivos específicos, estando, portanto, associada à continuidade e ao sucesso acadêmico. Assim, a decisão de um aluno de continuar seus estudos é significativamente influenciada pela percepção que ele desenvolve acerca do ambiente educacional.

Conforme observado por Guimarães e Boruchivitch (2004), um estudante motivado se engaja ativamente no processo de aprendizagem, muitas vezes alcançando resultados que superam as expectativas baseadas apenas em suas habilidades ou conhecimentos prévios. Um ponto central para esta discussão é a Teoria da Autodeterminação, proposta por Edward Deci e Richard Ryan em 1975, que enfatiza a autonomia, a competência e o relacionamento como necessidades psicológicas básicas para fomentar a motivação intrínseca dos indivíduos. Esta teoria oferece um arcabouço valioso para analisar como os princípios de autodeterminação podem ser aplicados para melhorar a motivação e o desempenho acadêmico dos estudantes de Ciências Contábeis na UFRR.

A distinção entre Motivação Intrínseca e Motivação Extrínseca é outro aspecto crucial para a compreensão da dinâmica motivacional. A Motivação Intrínseca marcada pela propensão humana à exploração de novidades e ao enfrentamento de desafios, sustentada pela autonomia e autorregulação, para Costa, Silva, Abbas (2017), essa forma de motivação pode influenciar de maneira positiva os alunos, já que eles são impulsionados pelo prazer de aprender e pelo desejo intrínseco de adquirir conhecimento, fatores que estão diretamente ligados ao seu próprio ímpeto. Em contrapartida, a Motivação Extrínseca é impulsionada por fatores externos

relacionados à execução das tarefas, como recompensas materiais ou aprovação social tal como abordado por Pedersini, Antonelli, Petri (2019).

Diante dessa dualidade, cabe ao estudante discernir qual abordagem é mais propícia para a realização de suas tarefas. Optando hora por uma motivação intrínseca, focando no aprendizado e no desenvolvimento pessoal sem dar ênfase ao julgamento externo, hora por inclinando-se para uma motivação extrínseca, onde a preocupação com a percepção alheia ou as recompensas tangíveis orienta suas ações (Ryan e Deci, 2000; Fita e Tapia, 2004).

Neste contexto, observa-se uma lacuna significativa no que tange à aplicação e ao impacto dos princípios da Teoria da Autodeterminação, especificamente no contexto dos cursos de Ciências Contábeis. É importante ressaltar que essa teoria trata justamente da interseção entre motivação intrínseca e extrínseca. Enquanto a motivação intrínseca surge de interesses pessoais e satisfação intrínseca na realização de uma atividade, a motivação extrínseca é impulsionada por fatores externos, como recompensas e pressões sociais. Compreender essa dinâmica é fundamental para avaliar como os princípios da Teoria da Autodeterminação podem ser aplicados de forma eficaz no ensino e aprendizado dos cursos de Ciências Contábeis na UFRR.

E é neste contexto que Silva et al. (2014) e Oliveira (2017), destacam a importância da motivação no processo de aprendizagem, apontando para uma diversidade de fatores, tanto internos quanto externos, que influenciam a motivação estudantil. Embora Deci e Ryan (2000) tenham estabelecido a autonomia, a competência e o relacionamento como pilares fundamentais para a motivação intrínseca, pouco se sabe sobre como esses elementos se manifestam e influenciam a motivação e o engajamento dos estudantes de Ciências Contábeis, em especial na região norte do Brasil e na UFRR.

Diante dessa lacuna, surge a seguinte questão de pesquisa: Como os princípios da Teoria da Autodeterminação influenciam a motivação dos estudantes de Ciências Contábeis na UFRR? A fim de responder a esta questão, este estudo tem como objetivos: Analisar a motivação intrínseca e extrínseca dos estudantes de Ciências Contábeis da UFRR, com foco nas necessidades de autonomia, competência e relacionamento, segundo a Teoria da Autodeterminação.

A relevância deste estudo reside na sua capacidade de contribuir para uma compreensão mais aprofundada dos fatores motivacionais que influenciam os estudantes de Ciências Contábeis, fornecendo insights valiosos para educadores, gestores acadêmicos e os próprios estudantes. Ao esclarecer como as necessidades psicológicas básicas impactam a motivação

estudantil, este trabalho pode auxiliar na criação de ambientes acadêmicos mais propícios ao sucesso educacional.

Adicionalmente, este estudo representa uma oportunidade única de aplicar a Teoria da Autodeterminação em um contexto específico, o que pode revelar novas perspectivas sobre a adaptação e implementação de suas diretrizes no ensino superior, especialmente em cursos de Ciências Contábeis. A investigação dos princípios desta teoria e sua relação com a motivação dos estudantes preenche uma importante lacuna na literatura e pode servir de base para futuras pesquisas.

Do ponto de vista da viabilidade, o estudo se destaca tanto teórica quanto praticamente. Teoricamente, ele se apoia em um robusto arcabouço conceitual, com princípios bem estabelecidos pela Teoria da Autodeterminação. Praticamente, a pesquisa pode ser realizada com os recursos disponíveis na UFRR, incluindo o acesso aos estudantes de Ciências Contábeis para a coleta de dados. Além disso, as implicações práticas deste estudo, potencialmente resultando na melhoria das estratégias de ensino e na promoção da motivação estudantil, reforçam sua relevância e aplicabilidade.

O artigo está organizado em mais quatro seções, além desta introdução. Sendo abordado na segunda seção o referencial teórico, a qual fundamenta a presente pesquisa, subdividindo-se em Motivação no Ensino Superior; e Teoria da Autodeterminação. A terceira seção aborda os procedimentos metodológicos. A quarta, análise e discussão dos resultados. E por fim, a quinta seção irá apresentar a conclusão desse estudo.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Esta seção aborda o referencial teórico da presente pesquisa, sendo que ela está dividida em Motivação no Ensino Superior aborda um dos componentes essenciais para a aprendizagem, pois ela impulsiona os estudantes a se dedicarem aos estudos, enfrentarem desafios acadêmicos e buscarem continuamente o conhecimento. E a Teoria da Autodeterminação e seus pressupostos indicam que a motivação não é algo objetivo, mas condicionada e direcionada por diversos fatores internos e externos, com diferentes efeitos sobre o comportamento dos indivíduos (Oliveira, 2017).

2.1 motivação no ensino superior

A motivação tem sido objeto de estudo extensivo ao longo da história da humanidade Santos (2021) desde os primórdios da civilização, uma variedade de comportamentos emergiu, influenciados por instintos, reflexos, necessidades de sobrevivência, ou para facilitar o convívio em grupo. Andrade (2012) complementa esta visão, definindo a motivação como a força interior que determina a direção e a persistência do esforço de um indivíduo na realização de suas

tarefas. Assim, o estudo da motivação passou a envolver análises detalhadas dos fatores que impulsionam o comportamento humano, abrangendo as diversas intenções que orientam suas atividades, Deci e Ryan (2000) descrevem a motivação como um processo psicológico intrínseco, que propulsa o indivíduo em direção a ações específicas, integrando aspectos biológicos, cognitivos e sociais. É um sentimento propulsor que não apenas desperta, mas também direciona o ser humano a alcançar suas metas e objetivos. Nessa linha, Kappa, Nitschke e Schapper (1997) argumentam que a motivação funciona como um estímulo para o interesse de uma pessoa por um tema, trabalho ou projeto de maneira que ela seja continuamente desafiada a permanecer alerta, observadora, engajada e atenta.

No contexto acadêmico, a inserção nesse ambiente faz com que os alunos ingressantes entrem em contato, pela primeira vez, com um novo cotidiano e seus fatores inerentes – provas, trabalhos, prazos, entre outros (Wynaden, Whichmann, & Murray, 2013). Nesse sentido, a motivação pode ser entendida como um processo psicológico presente em todas as fases do processo de ensino-aprendizagem, relacionada a vários fatores, como a quantidade de tempo gasto com estudo, as realizações acadêmicas e o desempenho escolar (Lens, Matos, & Vansteenkiste, 2008). Portanto, quando se analisa as características do meio acadêmico, verifica-se que a falta de motivação é frequentemente citada por estudantes e pode contribuir para o estresse deles (Bondan&Bardagi, 2008).

A aprendizagem escolar também tem sido estudada por meio dos conceitos de motivação intrínseca e motivação extrínsecas, por isso, Deci e Ryan (1985), consideraram a motivação como uma entidade única que variava apenas em termos de intensidade. Logo em seguida, os autores expandiram o modelo, introduzindo a diferenciação entre os níveis motivacionais extrínsecos e intrínsecos. (Deci& Ryan, 2000).

A motivação intrínseca é o melhor fenômeno subjacente à natureza humana e é a base do crescimento, da harmonia social e do bem-estar psicológico (DECI; RYAN, 2000). Quando uma pessoa se envolve em uma atividade de forma independente por interesse ou satisfação, significa buscar coisas novas, enfrentar desafios e reconhecer suas capacidades. Foi demonstrado que a motivação intrínseca motiva os alunos a completarem tarefas, superar obstáculos e se orgulhar de seus esforços.

No ambiente escolar, a motivação extrínseca ocorre quando os alunos direcionam suas atividades para a motivação extrínseca, ou seja, acreditam que a participação na atividade levará a um resultado desejado, como elogios, notas altas ou ausência de punição. Este tipo de motivação é difícil de manter porque quando as consequências são removidas, a motivação desaparece. A falta de esforço pode ser causada por fatores externos, como evitar punições ou

obter recompensas, e nem sempre esses fatores estão relacionados à atividade (DECI; RYAN, 2000). Quando os alunos são motivados por fatores externos, realizam uma atividade com o objetivo de obter recompensas externas ou sociais como reconhecimento, demonstrar suas habilidades aos outros ou receber algum tipo de recompensa. Avaliação externa (WECHSLER, 2006).

A inibição ocorre quando uma pessoa não tem razão intrínseca ou extrínseca para fazer algo. Isso pode resultar no abandono da atividade, ou seja, não há motivação (CARMO; MIRANDA; LEAL, 2012). Os acadêmicos idealizam a entrada em uma universidade. Quando ele entra em uma universidade, ele tem expectativas sobre o curso, apesar do medo, das dúvidas e das incertezas que muitas vezes o acompanham. Ao ingressar em um curso universitário, um estudante passará por quatro fases, de acordo com Bardagi (2007).

O desejo de aprender algo novo é diferente da decisão de aprender algo novo. A última, que requer tempo e energia, depende da motivação. É possível que a ausência desse faça com que as pessoas se sintam angustiadas e frustradas pelo fracasso (GIL et al., 2012). A falta de motivação também pode resultar em um problema. Segundo Cislighi (2008), os principais fatores que contribuem para a evasão nas IES nacionais são o desempenho insatisfatório, a péssima didática, a sensação de que é difícil interagir no meio acadêmico, os materiais do curso não são adequados para o mercado de trabalho, a falta de estrutura e problemas para atender às demandas do curso, interesses pessoais, características institucionais e outros fatores. É uma questão a ser levada em consideração, pois além de causar frustração, perda de tempo e dinheiro aos acadêmicos, a evasão também afeta diretamente a sociedade, pois ela perde a oportunidade de contar com mais profissionais qualificados (CUNHA; NASCIMENTO; DURSO, 2016).

A motivação é a base da aprendizagem. Além das mensagens, é importante envolver os alunos num ambiente estimulante que os incentive a superar obstáculos e a cumprir as exigências educativas. Pesquisadores motivados podem construir relações de aprendizagem mais eficazes do que pesquisadores entusiasmados (OLIVEIRA, 2017).

Os acadêmicos do ensino superior terão de enfrentar novos desafios que muitas vezes abalam o ambiente. Sua motivação para continuar aprendendo. Eles são desafiadores porque têm dúvidas sobre os cursos escolhidos e seus objetivos futuros de carreira (GIL et al., 2012). Portanto, a motivação é crucial para o processo de aprendizagem e a falta de motivação pode levar à baixa qualidade nesta área (Piletti, 1997). Silva e outros acreditam que promover o desenvolvimento acadêmico pode aumentar as chances de sucesso na carreira. (2014).

Neste contexto, a teoria da autodeterminação, aprofundada por Deci e Ryan, defende que as pessoas não só são influenciadas por suas necessidades de autonomia, determinando

assim seu próprio comportamento, mas também procuram desenvolver competências e cultivar relacionamentos positivos em suas interações sociais.

O quadro 1 reúne as principais abordagens relacionadas a motivação sob o enfoque intrínseco e extrínseco.

Quadro 1 – Elementos que interferem na motivação humana.

C	ITEM	DESCRIÇÃO	AUTOR
INTRINSECA	Processo psicológico	Quer dizer que a motivação intrínseca propulsa o indivíduo em direção a ações específicas, integrando aspectos biológicos, cognitivos e sociais. É um sentimento propulsor que não apenas desperta, mas também direciona o ser humano a alcançar suas metas e objetivos.	(Deci e Ryan, 2000)
	Estímulo	Argumentam que a motivação funciona como um estímulo para o interesse de uma pessoa por um tema, trabalho ou projeto de maneira que ela seja continuamente desafiada a permanecer alerta, observadora, engajada e atenta.	Kappa, Nitschke e Schapper (1997)
	Fenômeno	A motivação intrínseca é o melhor fenômeno subjacente à natureza humana e é a base do crescimento, da harmonia social e do bem-estar psicológico. Por isso, foi demonstrado que a motivação intrínseca motiva os alunos a completarem tarefas, superar obstáculos e se orgulhar de seus esforços.	(Deci e Ryan, 2000)
EXTRINSECA	Ambiente escolar	No ambiente escolar, a motivação extrínseca ocorre quando os alunos direcionam suas atividades para a motivação extrínseca, ou seja, acreditam que a participação na atividade levará a um resultado desejado, como elogios, notas altas ou ausência de punição.	(Deci e Ryan, 2000)
	Avaliação externa	Quando os alunos são motivados por fatores externos, realizam uma atividade com o objetivo de obter recompensas externas ou sociais como reconhecimento, demonstrar suas habilidades aos outros ou receber algum tipo de recompensa.	(WECHSLER, 2006).
	A falta de esforços	A falta de esforço pode ser causada por fatores externos, como evitar punições ou obter recompensas, e nem sempre esses fatores estão relacionados à atividade.	(Deci e Ryan, 2000)

Fonte: Os autores (2024).

É importante destacar que as motivações são individuais e influenciadas por situações que atendem às necessidades psicológicas, as quais, por sua vez, determinam os esforços empreendidos (Sobral, 2003). Com isso, surge o interesse em compreender a origem dessas necessidades psicológicas, tema que será abordado no próximo tópico.

2.2 Teoria da autodeterminação

A Teoria da Autodeterminação (TAD), desenvolvida por Edward Deci e Richard Ryan, é um marco teórico fundamental no estudo da motivação humana e do desenvolvimento da personalidade. A TAD propõe que a motivação intrínseca, crucial para o engajamento e satisfação com atividades, é nutrida quando três necessidades psicológicas básicas são satisfeitas: autonomia, competência e relacionamento (Ryan & Deci, 2000). Segundo Deci e Ryan (2000), essas necessidades são essenciais para o bem-estar e para o desenvolvimento pessoal dos indivíduos, influenciando diretamente seu desempenho e persistência em diversas atividades (Deci & Ryan, 1985).

A autonomia refere-se à capacidade dos indivíduos de agirem de acordo com suas próprias escolhas e valores, em vez de serem controlados por fatores externos. Quando os

alunos têm a oportunidade de tomar decisões sobre seu processo de aprendizagem, como a seleção de tópicos de pesquisa ou a organização de seu tempo de estudo, eles se sentem mais engajados e motivados em suas atividades acadêmicas (Deci & Ryan, 2000; Reeve et al., 2004). Estudos mostram que a promoção da autonomia no ambiente educacional contribui significativamente para o aumento da motivação intrínseca e do engajamento dos alunos (Ryan & Deci, 2000).

Além disso, a competência diz respeito à percepção de eficácia e habilidade para realizar tarefas e alcançar metas (Vallerand et al., 1992). Quando os alunos se sentem competentes em suas habilidades acadêmicas, estão mais propensos a se envolver ativamente nas atividades de aprendizagem e a persistir diante de desafios. Portanto, é importante que as instituições educacionais forneçam feedback construtivo e oportunidades de desenvolvimento de habilidades para promover a competência dos estudantes (Deci & Ryan, 2000; Grolnick & Ryan, 1989). Segundo Grolnick e Ryan (1989), a percepção de competência está diretamente relacionada à motivação intrínseca e ao bem-estar dos estudantes.

Por fim, o relacionamento refere-se à necessidade de conexão e pertencimento com os outros (Deci & Ryan, 1985; Baumeister & Leary, 1995). Os alunos que se sentem apoiados e valorizados por seus colegas e professores tendem a ter uma motivação mais intrínseca para participar das atividades acadêmicas e buscar seus objetivos educacionais. Portanto, criar um ambiente de aprendizagem que promova relacionamentos positivos e colaborativos é essencial para nutrir a motivação dos alunos (Ryan & Deci, 2020). Estudos indicam que o suporte social e a qualidade das relações interpessoais influenciam diretamente a motivação e o desempenho acadêmico dos estudantes (Baumeister & Leary, 1995).

A aplicação da Teoria da Autodeterminação na Universidade Federal de Roraima (UFRR) revela-se fundamental para compreender e promover a motivação dos estudantes de Ciências Contábeis. Como enfatizado por Deci e Ryan (2000), uma análise aprofundada dos princípios da TAD neste ambiente específico pode fornecer insights valiosos, contribuindo significativamente para o aprimoramento do engajamento e do desempenho acadêmico dos alunos. Professores podem criar um ambiente de sala de aula que promova a colaboração e o apoio entre os alunos, incentivando-os a compartilhar ideias e experiências para fortalecer os relacionamentos interpessoais e promover um senso de comunidade dentro do curso de Ciências Contábeis (Deci & Ryan, 2000; Grolnick & Ryan, 1989).

Segundo Grolnick e Ryan (1989), a satisfação das necessidades de autonomia, competência e relacionamento está diretamente relacionada à motivação intrínseca e ao bem-estar dos estudantes. Portanto, ao aplicar a Teoria da Autodeterminação na UFRR, é crucial

considerar como esses elementos impactam a motivação dos alunos de Ciências Contábeis. Pesquisas realizadas com estudantes de Ciências Contábeis da UFRR poderiam investigar como a percepção de autonomia e competência influencia diretamente o nível de motivação e engajamento dos alunos em diferentes atividades acadêmicas (Deci & Ryan, 2000; Reeve et al., 2004).

Estudos empíricos têm mostrado resultados consistentes com as previsões da TAD. Por exemplo, uma pesquisa realizada por Black e Deci (2000) com estudantes de química revelou que aqueles que experimentaram maior suporte à autonomia dos professores demonstraram maior motivação intrínseca e desempenho acadêmico superior (Black & Deci, 2000; Reeve et al., 2004). Outro estudo de Reeve et al. (2004) em um ambiente escolar mostrou que professores que adotam um estilo de ensino mais autonomista conseguem engajar melhor seus alunos e promover um ambiente de aprendizado mais positivo (Reeve et al., 2004; Ryan & Deci, 2000).

A criação de ambientes de aprendizado colaborativo, por meio de atividades como trabalhos em grupo e fóruns de discussão, pode contribuir significativamente para o desenvolvimento de relacionamentos interpessoais positivos entre os alunos, fomentando um senso de comunidade e apoio mútuo (Deci & Ryan, 2000; Baumeister & Leary, 1995). Esse entendimento é essencial para preencher a lacuna na literatura sobre como os princípios da TAD se manifestam nos cursos de Ciências Contábeis, especialmente na região norte do Brasil (Deci & Ryan, 2000; Reeve et al., 2004). Ao explorar como os elementos da TAD influenciam a motivação dos estudantes de Ciências Contábeis na UFRR, este estudo contribuirá significativamente para a compreensão dessas dinâmicas e para o desenvolvimento de estratégias eficazes de apoio ao sucesso acadêmico dos alunos (Deci & Ryan, 2000; Ryan & Deci, 2020).

O quadro a seguir apresenta as principais variáveis relacionadas à Teoria da Autodeterminação (TAD), conforme discutido no tópico. A TAD enfatiza a importância das necessidades psicológicas básicas para promover a motivação intrínseca e o engajamento dos alunos no ambiente educacional. As variáveis destacadas são a autonomia, a competência, o relacionamento, a motivação intrínseca e a aplicação da teoria no contexto específico dos cursos de Ciências Contábeis. Estas variáveis são essenciais para entender como os alunos se engajam nas atividades acadêmicas e como podem ser melhor apoiados em seu desenvolvimento educacional.

O quadro 2, reúne as principais variáveis que são abordadas dentro da Teoria da Autodeterminação.

Quadro 2: Variáveis Relacionadas à Teoria da Autodeterminação

Variável	Descrição	Autor
----------	-----------	-------

Autonomia	Capacidade dos indivíduos de agirem conforme suas próprias escolhas e valores. Promover a autonomia no ambiente educacional aumenta a motivação intrínseca e o engajamento dos alunos.	Deci & Ryan (2000)
Competência	Percepção de eficácia e habilidade para realizar tarefas e alcançar metas. Feedback construtivo e oportunidades de desenvolvimento promovem a competência dos estudantes.	Vallerand et al. (2008)
Relacionamento	Necessidade de conexão e pertencimento com os outros. Sentir-se apoiado e valorizado por colegas e professores aumenta a motivação intrínseca.	Deci & Ryan (1985)
Motivação Intrínseca	Essencial para o engajamento e satisfação com atividades. Nutrida quando as necessidades de autonomia, competência e relacionamento são satisfeitas.	Ryan & Deci (2000)
Contexto Específico	Aplicar a TAD no ensino superior, especialmente em cursos de Ciências Contábeis, pode revelar novas perspectivas e melhorar o engajamento e desempenho acadêmico.	Oliveira (2017)

Fonte: Os autores (2024).

É importante destacar que, embora a Teoria da Autodeterminação identifique a autonomia, competência e relacionamento como necessidades básicas do indivíduo, nos estudos sobre motivações no ensino superior ela sempre é abordada diferenciando a motivação intrínseca da extrínseca. Diante disso, surge o interesse em compreender como esses estudos foram conduzidos com base nessa teoria, tema que será abordado no próximo tópico.

2.3 Estudos anteriores na área de ciências contábeis

A Teoria da Autodeterminação (Self-Determination Theory, SDT), desenvolvida por Deci e Ryan, tem sido uma importante estrutura teórica para compreender a motivação humana, especialmente em contextos educacionais. A SDT distingue entre diferentes tipos de motivação, sendo a motivação intrínseca e a motivação extrínseca as mais discutidas. A motivação intrínseca refere-se ao engajamento em uma atividade por pura satisfação e interesse, enquanto a motivação extrínseca envolve a realização de uma atividade para alcançar um objetivo externo.

Guimarães e Bzuneck (2008) são figuras proeminentes na pesquisa sobre motivação acadêmica no Brasil. Eles desenvolveram a Escala de Motivação Acadêmica (EMA), um instrumento amplamente utilizado para medir os diferentes tipos de motivação entre os estudantes. Utilizando essa escala, Oliveira et al. (2010) investigaram os níveis de motivação dos estudantes de Ciências Contábeis. O estudo revelou que os alunos apresentavam altos níveis de motivação, particularmente nos períodos iniciais do curso, mas uma queda significativa à medida que avançavam. Esses achados sugerem que a motivação dos estudantes pode diminuir ao longo do tempo, possivelmente devido ao aumento das demandas acadêmicas e à percepção de diminuição da novidade e do desafio.

Além disso, a pesquisa de Gagné e Deci (2005) ampliou a compreensão da SDT ao introduzir a ideia de que a motivação extrínseca pode ser internalizada em diferentes graus. Eles propuseram conceitos como a regulação identificada e a regulação integrada, que são formas mais autônomas de motivação extrínseca. Segundo essa perspectiva, comportamentos que

inicialmente são motivados por recompensas externas podem ser internalizados pelos indivíduos, levando a uma maior autodeterminação e autonomia. Esta internalização da motivação extrínseca é fundamental para a transição de uma motivação controlada para uma motivação mais autodeterminada.

Pesquisas subsequentes, como as de Munshi et al. (2012) e Kusrkar et al. (2012), exploraram a relação entre a motivação e as estratégias de aprendizagem adotadas pelos estudantes. Munshi et al. descobriram que os alunos com motivação intrínseca tendem a adotar estratégias de aprendizagem mais profundas e compreensivas, enquanto aqueles com motivações extrínsecas adotam estratégias mais superficiais e instrumentais. Esse achado é corroborado por Kusrkar et al., que encontraram que a motivação autônoma afeta positivamente a dedicação dos estudantes e a adoção de boas estratégias de estudo, refletindo em um melhor desempenho acadêmico.

No contexto específico dos cursos de Ciências Contábeis, estudos como os de Ferreira (2009) e Genc&Tinmaz (2013) demonstraram que a motivação intrínseca está positivamente correlacionada com a adoção de estratégias de estudo aprofundadas e uma melhor compreensão do conteúdo. Em contraste, a motivação extrínseca está associada a estratégias de aprendizagem mais superficiais e focadas em recompensas tangíveis, como notas ou aprovação em exames. Estes resultados sugerem que a promoção da motivação intrínseca pode ser um fator chave para melhorar a qualidade do aprendizado e o desempenho acadêmico dos estudantes.

Esses estudos anteriores fornecem uma base sólida para compreender a importância da motivação autodeterminada no contexto educacional. A Teoria da Autodeterminação oferece um arcabouço teórico robusto para entender como a motivação pode ser cultivada e transformada ao longo do tempo, influenciando diretamente o desempenho acadêmico e a adoção de estratégias de aprendizagem eficazes. Continuar a explorar essas relações no contexto específico dos cursos de Ciências Contábeis pode fornecer insights valiosos para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que promovam a motivação intrínseca e, consequentemente, melhores resultados educacionais.

Em resumo, a SDT e os estudos que a utilizam demonstram que a motivação é um fenômeno complexo e multidimensional. A promoção de uma motivação mais autodeterminada pode levar a um maior engajamento e a melhores resultados educacionais, destacando a importância de estratégias educacionais que favoreçam a autonomia, a competência e o relacionamento dos estudantes. Estudos como os de Guimarães e Bzuneck, Gagné e Deci, Munshi et al., e Kusrkar et al. são fundamentais para aprofundar nossa compreensão sobre como a motivação afeta o aprendizado e o desempenho acadêmico.

O Quadro apresenta as variáveis que serão utilizadas no instrumento de pesquisa, categorizadas em dimensões intrínsecas e extrínsecas. As variáveis selecionadas foram baseadas nos estudos de motivação acadêmica, especialmente no contexto dos cursos de Ciências Contábeis, conforme revisado na literatura. Este quadro destaca como cada variável interfere na motivação dos alunos de Ciências Contábeis, permitindo uma análise detalhada dos fatores que impactam o engajamento e o desempenho acadêmico desses estudantes.

O quadro 3 é possível observar qual variável de cada dimensão interfere na motivação dos discentes de ciências contábeis.

Quadro 3^o: Variáveis abordadas no referencial teórico

Dimensão	Variável	Interfere na Motivação do aluno de ciências contábeis?
Intrínseca	Autonomia	Sim
Intrínseca	Competência	Sim
Intrínseca	Relacionamento	Sim
Intrínseca	Interesses Pessoais	Sim
Intrínseca	Prazer e Satisfação	Sim
Extrínseca	Notas	Sim
Extrínseca	Recompensas	Sim
Extrínseca	Aprovação dos Pais	Sim
Extrínseca	Reputação	Sim
Extrínseca	Empregabilidade	Sim

Fonte: Os autores (2024).

Com base nessas considerações, este estudo, ao analisar essas relações, pode oferecer contribuições relevantes para a compreensão da dinâmica em ambientes de aprendizagem. A próxima seção apresentará os procedimentos metodológicos utilizados para alcançar o objetivo do estudo.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este estudo adota uma abordagem qualitativa para atingir seus objetivos, conforme sugerido por Flick (2009). A escolha pela abordagem qualitativa justifica-se pela ênfase na qualidade da informação, visando compreender como ocorre o objetivo da pesquisa durante o período de formação dos alunos do curso de Ciências Contábeis.

Além disso, este trabalho tem caráter descritivo (Gil, 2002), pois seu objetivo principal é reunir o máximo de informações possíveis para compreender a motivação dos alunos de Ciências Contábeis na Universidade Federal de Roraima. Assim, as perguntas do instrumento de pesquisa foram elaboradas de acordo com o referencial teórico, conforme apresentado no quadro 3.

A seleção dos entrevistados seguiu os seguintes critérios, discentes que estão iniciando o curso, discente que estão na metade do curso e de discente que estão a mais de quatro anos no curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Roraima.

O quadro 4 reúne as características dos entrevistados conforme critérios de seleção.

Quadro 4: Caracterização dos entrevistados.

Gênero	Idade	Semestre	Tempo no curso	Data da entrevista	Duração
--------	-------	----------	----------------	--------------------	---------

Feminino	19 anos	Primeiro	Desde 2024	20/07/2024	43 minutos
Feminino	21 anos	Primeiro	Desde 2024	22/07/2024	54 minutos
Feminino	19 anos	Segundo	Desde 2023	30/07/2024	51 minutos
Masculino	27 anos	Quarto	Desde 2023	14/07/2024	26 minutos
Masculino	20 anos	Quarto	Desde 2020	11/07/2024	38 minutos
Masculino	27 anos	Sexto	Desde 2020	09/07/2024	1 hora e 20 minutos
Masculino	22 anos	Sétimo	Desde 2021	09/07/2024	1 hora 12 minutos
Masculino	22 anos	Sétimo	Desde 2021	01/07/2024	57 minutos
Feminino	25 anos	Oitavo	Desde 2020	01/08/2024	49 minutos
Masculino	23 anos	Oitavo	Desde 2020	02/08/2024	51 minutos
Feminino	24 anos	Oitavo	Desde 2019	29/07/2024	43 minutos

Fonte: Os autores (2024).

Para a coleta de dados a técnica utilizada é a entrevista semiestruturada (Sampiera, colado e lúcio, 2013) onde a entrevista será guiada pelo entrevistador com um roteiro, com as devidas perguntas, porém caso há necessidade poderá ser feita novas perguntas de acordo com o contexto da situação.

É importante destacar que o instrumento de pesquisa foi submetido a um pré-teste com três discentes, com o objetivo de identificar possíveis falhas e realizar as correções necessárias (Mattar, 1996; Marconi e Lakatos, 1996). Após esse teste, o instrumento demonstrou-se adequado para a utilização conforme proposto.

A análise de dados deste trabalho seguiu a metodologia de análise de conteúdo proposta por Bardin (2011), dividida em etapas. Primeiramente, as entrevistas foram gravadas e transcritas. Em seguida, com base no referencial teórico, as respostas foram agrupadas em categorias de similaridade para facilitar a formulação de hipóteses e a organização do material. Por fim, os resultados foram elaborados a partir da interpretação dos dados obtidos nas entrevistas.

4. ANÁLISE DE DADOS

Tendo em vista o objetivo deste trabalho, nessa seção serão apresentados os resultados da presente pesquisa, cujo questionário foi explorado o entendimento das motivações dos discentes e quais os elementos são mais importantes no ambiente acadêmico no curso de Ciências Contábeis na Universidade Federal de Roraima.

O objetivo do questionário é de entender como funciona a motivação acadêmica dos discentes do curso, para isso foi realizada uma entrevista com 11 alunos onde pudessem trazer a tona esse entendimento. Logo, a pergunta inicial foi a respeito de qual motivo de ter escolhido o curso de ciências contábeis e de como isso pode ter tido influência na sua vida acadêmica.

Os 11 entrevistados inicialmente explicaram os motivos que os levaram a escolher o curso de Ciências Contábeis. Com base nas respostas, percebe-se que cada um teve suas razões particulares, embora haja algumas semelhanças entre elas. Dois estudantes do primeiro

semestre, um do quarto semestre e outro do oitavo semestre mencionaram que a escolha foi motivada pelas oportunidades de emprego que a área oferece, e que segundo Andrade (2012), essa busca por estabilidade financeira e segurança no mercado de trabalho é identificada como um fator motivacional relevante desde o início do curso. Além disso, alguns demonstraram interesse pela área de finanças, o que os levou a optar por esse curso, enfatizando assim o que foi observado por Oliveira (2017) sobre o crescente interesse pela educação financeira e pelas oportunidades no mercado financeiro.

Outros estudantes relataram que vieram de famílias de contadores, sendo influenciados desde cedo e, assim, tornando-se um fator relevante para a escolha do curso. Destacando, assim, o que é considerado por Deci e Ryan (2000), onde fatores externos, como a tradição familiar podem influenciar na decisão acadêmica. E este comportamento torna-se interessante ao se considerar a teoria da autodeterminação de Deci e Ryan (2000), que sugere que esses fatores extrínsecos podem impactar a motivação e o engajamento do estudante ao longo de sua trajetória acadêmica.

Sobre a mesma pergunta, alguns estudantes comentaram que inicialmente pretendiam cursar outro curso, mas ao terem contato com a contabilidade e perceberem uma afinidade com a área, decidiram migrar para Ciências Contábeis. Um outro estudante do sétimo semestre, mencionou que escolheu o curso devido à pressão dos pais para ingressar em uma graduação e, por ser uma área com grande oferta de vagas, optou por essa. É notório que devido a pressão familiar, Deci e Ryan (2000) descrevem que esse fator extrínseco pode gerar uma certa desmotivação.

No entanto, segundo Deci Ryan (2000), recompensas externas podem influenciar positivamente a continuidade dos estudos como é o caso do estudante do sexto semestre que mencionou que decidiu cursar contabilidade para poder ampliar ainda mais seus conhecimentos, podendo assim, ser mais aproveitado para ser escolhido para novos desafios.

Além disso, ele menciona que foi beneficiado por essa escolha, conseguindo migrar para uma área diferente dentro do serviço público. Explica, também, que a decisão de cursar Ciências Contábeis também é vista como uma oportunidade de conhecer novas pessoas e formar parcerias profissionais, especialmente no serviço público e na área tributária.

Após a pergunta inicial, buscando explorar melhor como funcionam as motivações intrínsecas e extrínsecas de cada estudante. Foi perguntado sobre como eles enxergavam a relação entre a suas motivações intrínsecas e os seus desempenhos acadêmicos. Uma aluna do primeiro semestre compartilhou que, até o momento, suas motivações para manter um bom desempenho acadêmico são a vontade de aprender ao máximo e se desenvolver tanto como

estudante quanto como profissional. Essas motivações têm contribuído para um alinhamento positivo em seu desempenho acadêmico. Corroborando com os achados de Angélica (2017), os alunos são impulsionados pelo prazer de aprender e pelo desejo intrínseco de adquirir conhecimento. No entanto, conforme Kappa, Nitschke e Schapper (1997), a motivação intrínseca funciona como um estímulo que mantém o estudante alerta, especificamente em disciplinas mais desafiadoras, como contabilidade de custos e finanças, onde a aplicação prática dos conhecimentos é de suma importância.

Estudantes motivados intrinsecamente mencionaram um maior empenho em tarefas difíceis, como provas e projetos, buscando constantemente superar obstáculos e alcançar seus objetivos acadêmicos. Isso reflete a teoria da autodeterminação de Deci e Ryan (2000), onde destaca a importância da autonomia e da competência para nutrir a motivação intrínseca. A presença desses elementos no ambiente acadêmico contribui significativamente para que os alunos se sintam mais confiantes e capazes de enfrentar desafios, como apontado por Grolnick e Ryan (1989), ao evidenciar que a percepção de competência está diretamente associada ao aumento da motivação intrínseca.

O estudante do sexto semestre destaca a relação direta entre a motivação intrínseca e o desempenho acadêmico. Acredita que seu desempenho reflete a intensidade de suas motivações internas: quando está motivado, seu desempenho é alto, e quando desanimado, é baixo. Ele busca manter o foco nos motivos que o levaram a cursar Contabilidade, o que o ajuda a manter alta autoestima e confiança. Assim como Deci e Ryan (2000) demonstraram que a motivação intrínseca motiva os alunos a completarem tarefas a superar obstáculos e conseqüentemente se orgulhar de seus próprios esforços.

Kappa, Nitschke e Schapper (1997), argumentam que a motivação funciona como um estímulo para o interesse de uma pessoa por um tema, sendo o caso de alguns estudantes que relataram que ao estudar determinadas matérias, sentem-se mais motivados internamente, o que contribui para um ótimo desempenho acadêmico. No entanto, alguns destacaram uma queda nessa motivação após a greve dos docentes de 2024, que suas atividades acadêmicas acabaram sendo interrompidas. Percebe-se então, que a motivação intrínseca, baseada no prazer de aprender, foi prejudicada pela falta na continuidade nos estudos, dificultando o foco dos discentes, conforme os estudos de Deci e Ryan (2000), que destacam a importância da motivação intrínseca para o envolvimento e a percepção de competência.

Além disso, assim como mencionado pelos entrevistados a motivação extrínseca dos alunos também foi afetada por conta dessa pausa da greve. Fatores como notas e recompensas, mencionados por Wechsler (2006) e Deci e Ryan (2000), perdem parte de sua força quando o

ambiente educacional é interrompido, chegando à desmotivação. O impacto da greve descreveu como tanto os fatores intrínsecos quanto os extrínsecos necessitam estar em harmonia para que os estudantes mantenham um alto nível de comprometimento educacional.

Contudo, assim como abordado por Oliveira (2017), é de suma importância envolver os alunos em um ambiente estimulante e que os incentive a superar obstáculos, enfatizando que estudantes motivados podem construir relações de aprendizagem mais eficaz do que estudantes entusiasmados.

Um estudante do quarto semestre comentou que sua motivação intrínseca era alta, mas começou a diminuir quando teve disciplinas que exigiam uma parte prática que não foi realizada. Ao longo do semestre, ele notou uma queda em seu desempenho. Outro estudante destacou que sua motivação para melhorar o desempenho vinha de ter objetivos claros para o período após a conclusão do curso. Percebe-se também, que todos os estudantes dos semestres que passam da metade do curso sempre mencionam uma certa desmotivação por conta da greve, relatando que antes da mesma, suas motivações refletiam em um ótimo desempenho para eles. E, que segundo (Menard et al., 2017; Stover, Bruno, Uriel, & Liporace, 2017) essa desmotivação se trata da falta de intenção para agir, que ocorre pela falta de competência para executar uma ação ou da perspectiva de que essa ação não trará os resultados esperados.

Ao analisar o equilíbrio entre a motivação intrínseca e extrínseca na UFRR, que foi a próxima pergunta feita aos entrevistados, o estudo destaca uma carência de práticas pedagógicas que promovam uma abordagem mais aplicada do ensino de Ciências Contábeis. Lacerda e Abbad (2003) destacam que a motivação acadêmica envolve orientação, esforço e persistência, porém, a falta de atividades extracurriculares e práticas no curso dificulta o engajamento dos alunos. A ausência de uma ponte clara entre teoria e prática gera desmotivação, como relatado por muitos entrevistados, que mencionaram a necessidade de mais contato com a realidade contábil.

A Teoria da Autodeterminação de Deci e Ryan (2000) oferece um arcabouço que pode ajudar a equilibrar essas motivações. Segundo essa teoria, a motivação intrínseca é causada pela satisfação das necessidades de autonomia, competência e relacionamento. Aplicando isso ao contexto da UFRR, uma maior promoção de atividades que fortaleçam a competência dos estudantes, como palestras e estágios, poderia aumentar toda essa motivação. O estudo também destaca que essa promoção de relacionamentos positivos entre professores e alunos é essencial, conforme Baumeister e Leary (1995), pois alunos que se sentem apoiados tendem a se engajar muito mais nas atividades.

De acordo com Bzuneck (2009), é fundamental que os alunos sejam incentivados a realizar tarefas significativas e desafiadoras, mesmo quando são difíceis, exigentes, pouco agradáveis e sujeitas a pressões externas. Isso reforça a opinião da maioria dos estudantes de que os professores deveriam estimular mais os alunos, promovendo atividades que estejam mais alinhadas com a realidade cotidiana de um contador. Além disso, diversos estudantes destacaram que os professores deveriam compartilhar suas experiências pessoais, incluindo os erros e acertos de sua trajetória na área contábil. Esse ponto sugere que os professores devem criar um ambiente de aprendizagem que encoraje os estudantes a vencerem obstáculos, estimulando atividades que estejam conectadas com a realidade da contabilidade, o que é o básico para manter a motivação intrínseca e o engajamento permanente.

De acordo com a Teoria da Autodeterminação, de Deci e Ryan (2000), reforça essa visão, ao evidenciar que a motivação intrínseca é estimulada pela satisfação das necessidades psicológicas de autonomia, competência e relacionamento. No contexto de uma sala de aula, os professores podem apoiar no desenvolvimento da competência acadêmica ao prover feedback construtivo, traçar atividades que reflitam o ambiente de trabalho e estimular a aplicação prática dos conceitos contábeis. Assim mencionado por Vallerand et al. (1992), a percepção de competência aumenta a motivação, o que acarreta que os professores devem fornecer diversas oportunidades para que os estudantes possam desenvolver habilidades que os façam sentir capacitados.

A motivação intrínseca é considerada o principal fenômeno subjacente à natureza humana, sendo fundamental para o crescimento, a harmonia social e o bem-estar psicológico, conforme apontam Deci e Ryan (2000). Isso corrobora com as respostas dos estudantes sobre como suas motivações intrínsecas podem melhorar o ambiente acadêmico. Muitos acreditam que, com aulas mais voltadas para a prática, eles se sentiriam mais entusiasmados, tornando-se mais participativos. Isso reforça a afirmação de Munshi (2012) e Kusurkar (2012), de que alunos com motivação intrínseca tendem a adotar estratégias de aprendizagem mais profundas e abrangentes.

Sequentemente foram feitas perguntas das necessidades a respeito da autonomia, competência e relacionamento que são características definidas pela Teoria da Autodeterminação, uma teoria abordada pelo Deci e Ryan (2000).

A autonomia dos discentes é uma necessidade central para a motivação acadêmica, como destacado por Deci e Ryan (2000) na Teoria da Autodeterminação. Para eles, a autonomia é a necessidade do indivíduo de agir conforme as próprias escolhas e valores, impulsionando uma autorregulação interna que fortalece a motivação intrínseca. No ambiente acadêmico,

proporcionar oportunidades para que os discentes façam autonomia, é crucial para o desenvolvimento de um ambiente educacional mais eficaz. Os entrevistados indicaram que a autonomia é mais bem criada por meio de planejamentos individuais, estágios, bolsas de estudo e programas de extensão, sendo assim, tornando-se fundamentais para ampliar suas experiências práticas. Além disso, no curso de Ciências Contábeis, o incentivo a essas atividades extracurriculares, oferece aos estudantes a oportunidade de aplicar o conhecimento adquirido em sala de aula no contexto real, fortalecendo assim, a motivação autônoma.

A necessidade da competência, de acordo com as respostas dos alunos entrevistados, percebe-se uma aceitação de que as atividades práticas desempenham um papel fundamental em suas percepções de competência. Os discentes mencionaram que o foco exagerado em aulas teóricas, em detrimento de práticas aplicadas, dificulta o desenvolvimento de habilidades que eles acreditam serem cruciais para o mercado de trabalho. Os discentes afirmaram que a colocação de mais atividades práticas por parte dos professores contribuiria muito mais para que se sentissem mais competentes em suas habilidades acadêmicas. Essa percepção está alinhada diretamente com a fala de Vallerand et al. (2008), que sugere que a competência é uma necessidade psicológica básica para a motivação intrínseca. Ademais, quando os alunos têm a oportunidade de aplicar o que aprendem em atividades práticas, eles acabam desenvolvendo uma percepção mais eficaz e passam a se sentirem mais capazes de alcançar seus objetivos acadêmicos. Isso reforça o que Deci e Ryan (2000) dizem sobre a necessidade da competência, de que está diretamente ligado à motivação intrínseca.

Sobre a necessidade de relacionamento a resposta dos entrevistados reforça a importância de um relacionamento de confiança com os professores como um fator decisivo para o sucesso acadêmico, e também, para o desenvolvimento da motivação intrínseca. Os entrevistados destacaram que, quando se sentem à vontade no ambiente acadêmico, reconhecendo a uma relação interpessoal positiva com os professores, isso os motiva a se envolverem mais profundamente nas atividades de aprendizado. Essa afirmativa está ordenada com os princípios da Teoria da Autodeterminação (Deci & Ryan, 2000), que destaca o relacionamento como uma necessidade psicológica fundamental para a motivação intrínseca.

A percepção dos discentes sobre essa confiança nesse tipo de relacionamento e o apoio oferecidos pelos professores é essencial para o sucesso acadêmico. Enfatizam que quando os professores criam um ambiente de confiança, onde os alunos se sentem à vontade para expressar suas opiniões, fazer perguntas e até mesmo cometer erros, eles estimulam um senso de pertencimento e valorização. Assim como apontado por Baumeister e Leary (1995), o ser humano está sempre buscando conexões sociais significativas. Além disso, os entrevistados

destacam que essa confiança favorece o caminho para o aprendizado, já que a relação positiva com os professores pode reduzir a ansiedade e aumentar significativamente a sensação de segurança no ambiente acadêmico. Isso reflete os achados de Grolnick e Ryan (1989), que indicam que relações de apoio com professores promovem a motivação autônoma, e também, a capacidade dos estudantes de enfrentarem desafios acadêmicos com muito mais resiliência.

Um outro aspecto importante destacado pelos entrevistados é o impacto dessa relação na criação de um ambiente colaborativo. Eles afirmaram que, quando há um relacionamento de confiança com os professores, se sentem mais motivados a participar de atividades em grupo, trocar ideias e colaborar com os colegas de turma. Esse ambiente de aprendizagem colaborativa, mencionado por Deci e Ryan (2000), promove uma maior integração dos alunos e aumenta a motivação intrínseca, uma vez que eles se sentem valorizados e apoiados em suas interações com os docentes.

Portanto, a resposta dos estudantes confirma a importância das relações interpessoais no ambiente acadêmico. Quando os professores estabelecem um ambiente de confiança e apoio, os alunos não apenas se sentem mais motivados a participar das atividades acadêmicas, como também se tornam mais resilientes e engajados nesse processo de aprendizado. Dessa forma, as relações interpessoais positivas são fundamentais para o desenvolvimento da motivação intrínseca, permitindo assim que os discentes busquem o sucesso acadêmico de maneira autônoma e com maior prazer.

O próximo questionamento abordou o que tem mantido os alunos motivados no curso até o momento. Nota-se que as respostas foram bastante pessoais, reforçando a importância de elementos intrínsecos e extrínsecos na jornada acadêmica. Primeiramente, alguns discentes destacaram as diversas oportunidades profissionais futuras, evidenciando o impacto da motivação extrínseca associada a todas as possibilidades de crescimento na carreira e também com a estabilidade financeira que a área pode oferecer. Esse aspecto está em aceitação com o Andrade (2012), que aponta que a busca pela segurança no mercado de trabalho é como uma fonte de motivação significativa.

Outro ponto significativo foi o reconhecimento da influência dos professores. Um dos estudantes mencionou que seu empenho e objetivos pessoais, juntamente com a dedicação e boa vontade de alguns docentes, têm sido cruciais para manter sua motivação. Este relato evidencia a relevância dos relacionamentos interpessoais no ambiente acadêmico, conforme destacado na teoria da autodeterminação de Deci e Ryan (2000), que pontua a importância do suporte social e das interações positivas para o fortalecimento da motivação intrínseca.

Além disso, o desejo de um dos estudantes em abrir seu próprio negócio foi outro relato mencionado como uma força motriz. Aqui, a persistência, conforme observada por Tinto (1975), está diretamente ligada ao esforço direcionado para a realização de objetivos específicos. Esse tipo de motivação é mais pessoal e reflete a busca pela autonomia e realização profissional, características intrínsecas que, segundo a teoria da autodeterminação, são essenciais para um comprometimento contínuo.

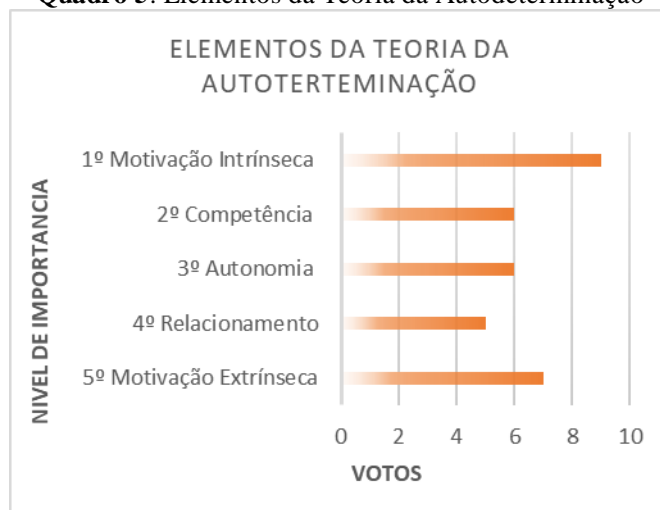
Em suma, nota-se que, apesar das diferenças individuais, há um certo equilíbrio entre os fatores motivacionais intrínsecos, como o desejo pessoal de aprender e se desenvolver, e os fatores extrínsecos, como as oportunidades de carreira e a influência dos professores. Logo, a persistência dos discentes está diretamente associada a esses elementos, reforçando ainda a importância de um ambiente acadêmico que estimula tanto o desenvolvimento pessoal quanto as perspectivas profissionais futuras.

Por último foi solicitado que os entrevistados ordenassem por nível de importância os elementos que mais influenciam na sua vida acadêmica, sendo eles: autonomia, competência, relacionamento, motivação intrínseca e motivação extrínseca.

O quadro 5 apresenta um gráfico que destaca o nível de importância atribuído a cada elemento da Teoria da Autodeterminação. O gráfico detalha a frequência com que cada elemento foi mencionado em determinada posição de importância. Por exemplo, a motivação intrínseca foi colocada como o fator mais relevante por 9 discentes, enquanto a motivação extrínseca foi classificada em quinto lugar, sendo considerada a menos importante por 7 discentes.

O quadro 5 reúne os elementos da Teoria da Autodeterminação em níveis de importância.

Quadro 5: Elementos da Teoria da Autodeterminação



Fonte: Os autores (2024).

O quadro 5 demonstra que a motivação intrínseca é a força motriz mais poderosa para o sucesso acadêmico dos discentes de Ciências Contábeis. A competência e a autonomia são elementos importantes, porém, funcionam como complementos à motivação intrínseca. Essa motivação é considerada o fator mais essencial para os entrevistados. De acordo com a teoria da autodeterminação de Deci e Ryan (1985), a motivação intrínseca está ligada à satisfação pessoal e ao prazer de aprender. Promove um envolvimento mais duradouro nas atividades acadêmicas, pois os alunos são motivados por seu interesse sincero em aprender, independentemente das recompensas externas. Este tipo de motivação é fundamental para o sucesso acadêmico, uma vez que os alunos movidos por ela tendem a se envolver com mais vontade nas atividades acadêmicas.

A competência aparece em segundo lugar na sequência de importância. Ela se refere à percepção das habilidades para realizar as tarefas e alcançar metas acadêmicas. Segundo Bandura (1997), a percepção de progresso e sucesso em tarefas acadêmicas aumenta a confiança própria e motiva os alunos a continuarem se dedicando. Os entrevistados também destacaram a importância que tem as atividades práticas no curso de Ciências Contábeis, que ajudam bastante a desenvolver as habilidades necessárias utilizadas no mercado de trabalho.

No entanto, alguns estudantes mencionaram que essa falta de práticas aplicadas no curso, pode diminuir essa sensação de competência e, como consequência, a motivação. Vallerand et al. (1992) reforçam que, ao promover o desenvolvimento de habilidades e oferecer feedback construtivo, as instituições podem aumentar a percepção de competência dos estudantes.

A autonomia foi apontada como o terceiro fator mais importante. Embora sua importância seja reconhecida, ela não é vista como o fator essencial de influência na motivação acadêmica, especialmente quando comparada à motivação intrínseca e à competência. Autonomia, de acordo com Deci e Ryan (2000), é a capacidade de agir de acordo com suas próprias escolhas e determinações, sendo um fator primordial para o desenvolvimento da motivação intrínseca.

No ambiente acadêmico, os estudantes destacaram que a autonomia se manifesta em atividades extracurriculares, como estágios e programas de extensão, permitindo-os aplicar o que aprendem em sala de aula em contexto prático. Entretanto a pesquisa revela que a autonomia tem menos impacto direto para os estudantes do que a competência ou a motivação intrínseca.

Os relacionamentos interpessoais, tanto entre colegas quanto com professores, foram classificados em quarto lugar. Segundo Wentzel (1998), um ambiente de aprendizagem

colaborativo e de apoio fortalece a motivação intrínseca dos estudantes, criando um senso de valorização. Os discentes destacaram que os relacionamentos positivos com os professores e colegas contribuem para um ambiente mais motivador, o que facilita muito mais o aprendizado.

Grolnick e Ryan (1989) destacam que o apoio social tem um papel importante na construção da motivação, especialmente quando os professores criam um ambiente de confiança e respeito. Isso ajuda a reduzir a carga de ansiedade dos alunos e, assim, aumentando a disposição para se envolver em atividades acadêmicas.

A motivação extrínseca, fundamentada em recompensas externas e reconhecimento, foi vista como o fator menos relevante, mas ainda assim muito significativo. Embora as recompensas externas possam estimular o desempenho a curto prazo, como argumentam Ryan e Deci (2000), seu impacto a longo prazo é limitado. As recompensas externas tendem a ser menos eficazes para garantir o compromisso acadêmico a longo prazo quando comparadas à motivação intrínseca.

Os principais achados da pesquisa indicam que a motivação intrínseca é fundamental para o comprometimento dos estudantes de Ciências Contábeis da UFRR, sendo impulsionada pelo interesse genuíno e pela satisfação pessoal nas atividades acadêmicas. Além disso, a competência e os relacionamentos positivos entre alunos e professores são considerados essenciais para a motivação. Por outro lado, a autonomia e a motivação extrínseca, embora importantes, exerceram uma influência menor sobre o engajamento acadêmico.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo demonstrou que as motivações dos estudantes do curso de Ciências Contábeis na Universidade Federal de Roraima são diversas e influenciadas tanto por fatores intrínsecos quanto extrínsecos. A motivação intrínseca, impulsionada pelo interesse verdadeiro e pela satisfação pessoal, foi marcada como a mais relevante, aprofundando o compromisso dos estudantes nas atividades acadêmicas.

A competência e os relacionamentos positivos entre alunos e professores também se mostraram fundamentais, contribuindo para um ambiente de aprendizagem mais conveniente. Apesar de que, a motivação extrínseca e a autonomia tenham sido consideradas menos relevantes, elas desempenham papéis importantes na trajetória acadêmica dos estudantes.

Os resultados revelaram que a motivação dos estudantes de Ciências Contábeis na UFRR é significativamente impactada pelos princípios da Teoria da Autodeterminação. Verificou-se que a satisfação das necessidades de autonomia, competência e relacionamento está diretamente relacionada a níveis mais elevados de motivação intrínseca. Os estudantes que se sentiram mais autônomos, competentes e conectados com seus colegas e professores

demonstraram maior engajamento em suas atividades acadêmicas e apresentaram um desempenho superior.

Além disso, o estudo constatou que, embora a motivação extrínseca ainda faça um papel relevante, é a motivação intrínseca que proporciona um aprendizado mais profundo e sustentável. Os estudantes motivados intrinsecamente tendem a adquirir o conhecimento por interesse sincero e satisfação pessoal, o que se alinha com os objetivos educacionais de longo prazo.

Logo, aconselha-se que o corpo docente da UFRR implemente estratégias pedagógicas que proporcionem a autonomia, incentivem o desenvolvimento de competências e reforcem os relacionamentos interpessoais no ambiente acadêmico. Para esse desenvolvimento, os professores poderiam considerar algumas ações práticas, por exemplo, a criação de mentorias onde estudantes mais experientes orientariam os calouros, possibilitando não apenas um suporte técnico, mas também uma integração acadêmica. Essa ideia de mentoria ajudaria na troca de experiências e proporcionaria um senso de comunidade dentro do curso, promovendo a necessidade de relacionamento discutida por Deci e Ryan na Teoria da Autodeterminação. Além disso, essa troca pode fortalecer a competência dos estudantes, visto que os mentores, ao ensinar, também reforçam seu aprendizado.

Outra sugestão interessante seria o desenvolver projetos práticos em disciplinas, onde os estudantes pudessem aplicar seus conhecimentos teóricos em cenários reais. Esses projetos práticos podem envolver, por exemplo, simulações de auditorias, análise financeira de empresas locais ou até mesmo a elaboração de estratégias contábeis para casos reais, o que aumentaria a percepção de competência dos estudantes, que é um fator essencial para sua motivação intrínseca e extrínseca.

O objetivo proposto na pesquisa foi atendido, uma vez que, este estudo contribuiu para uma compreensão mais aprofundada da motivação dos estudantes de Ciências Contábeis, demonstrando a relevância da Teoria da Autodeterminação no ambiente acadêmico. Ao considerar e aplicar os princípios dessa teoria, é possível não apenas aumentar a motivação dos discentes, mas também melhorar a qualidade do ensino.

Considerando que a pesquisa foi realizada exclusivamente com discentes do curso de Ciências Contábeis da UFRR, sugere-se como proposta de pesquisas futuras, que ela seja replicada em outros cursos da UFRR e até mesmo outras universidades, sejam elas públicas ou privadas, a fim de verificar a replicabilidade dos achados deste estudo em diferentes contextos educacionais. Além disso, sugere-se também, que a UFRR ofereça workshops sobre habilidades profissionais e a importância da autonomia no aprendizado, além de implementar

grupos de discussão sobre os desafios acadêmicos mais específicos enfrentados pelos alunos do curso de ciências contábeis. Essas sugestões podem contribuir para um ambiente de aprendizagem mais motivador, de acordo com os princípios da Teoria da Autodeterminação.

6. REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, D. A motivação do aluno no ensino superior: um estudo exploratório. 2012. 147 f. Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade Estadual de Londrina, Centro de Educação, Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Educação, Londrina, 2012.
- ANDRADE, J. L. (2012). Educação Superior: abordagem de motivação e necessidade. 2012. Recuperado em 11 de dezembro de 2017.
- BARDAGI, M. P. (2007). Evasão e Comportamento Vocacional de Universitários: estudo sobre o desenvolvimento de carreira na graduação. Tese de Doutorado em Psicologia, Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- BAUMEISTER, R. F., & LEARY, M. R. (1995). A necessidade de pertencer: Desejo de ligações interpessoais como uma motivação humana fundamental. *Boletim Psicológico*, 117(3), 497-529. doi:10.1037/0033-2909.117.3.497
- BLACK, A. E., & DECI, E. L. (2000). Os efeitos do suporte à autonomia dos instrutores e da motivação autônoma dos estudantes na aprendizagem de química orgânica: Uma perspectiva da teoria da autodeterminação. *Educação em Ciências*, 84(6), 740-756. doi:10.1002/1098-237X(200011)84:6:3.CO;2-3
- BORUCHOVITICH, E. & BZUNECK, J. A. (2004). A motivação do aluno: contribuições da psicologia contemporânea. 3. ed. Petrópolis: Vozes.
- CARMO, C. R. S.; MIRANDA, G. J.; LEAL, E. A. Motivação discente para a aprendizagem das disciplinas do curso de Ciências Contábeis. *Registro Contábil*, v. 3, n. 3, p. 123-143, 2012.
- CARMO, C. R. S., & CARMO, R. D. O. S. (2014). Motivação para aprendizagem no ensino superior: um estudo envolvendo o estágio curricular, alunos da modalidade presencial e alunos do curso a distância. *Cadernos da FUCAMP*, 13(18).
- CISLAGHI, R. (2008). Um modelo de sistema de gestão do conhecimento em um framework para a promoção da permanência discente no ensino de graduação. Tese de Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento da Universidade Federal de Santa Catarina.
- COSTA, A. S. C.; SILVA, B. N.; ABBAS. (2017). Motivações e estratégias de aprendizagem dos discentes em contabilidade de custos e a influência no desempenho acadêmico. XXIV Congresso Brasileiro de Custos.
- CUNHA, J. V. A., NASCIMENTO, E. M., & DURSO, S. O. (2016). Razões e influências para a evasão universitária: um estudo com estudantes ingressantes nos cursos de Ciências Contábeis de instituições públicas federais da Região Sudeste. *Advances in Scientific and Applied Accounting*, 9(2), 141-161.
- DECI, E. L.; RYAN, R. M. *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum, 1985.
- DECI, E. L.; RYAN, R. M. The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological inquiry*, v. 11, n. 4, p. 227-268, 2000.
- FERREIRA M. (2009). Determinantes do desempenho acadêmico no ensino superior. *Revista Internacional d'Humanitats*, São Paulo/Barcelona.
- FLICK, Uwe. *Introdução à Pesquisa Qualitativa*. 3. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- FITA, E. C., & TAPIA, J. A. (2004). *A motivação em sala de aula: o que é, como se faz*. São Paulo, SP: Loyola.
- GAGNÉ, M., & DECI, E. L. (2005, January). Self-determination theory and work motivation. *Journal of Organizational Behavior*, Malden, 26, 331-362.
- GIL, A. C. *Como Elaborar Projetos de Pesquisa*. 4. Ed. São Paulo: Atlas, 2000.
- GIL, E. S., de ARAÚJO GARCIA, E. Y., de AMORIM LINO, F. M., & Gil, J. L. V. (2012). Estratégias de ensino e motivação de estudantes no ensino superior. *Vita et Sanitas*, 6(1), 57-81.]
- Grolnick, W. S., & Ryan, R. M. (1989, January). Parent styles associated with children's self regulation and competence in school. *Journal of Educational Psychology*, New York, 81, 143-154.

- GUIMARÃES, S. É. R., & BORUCHOVITECH, E. (2004). O estilo motivacional do professor e a motivação dos estudantes: uma perspectiva autodeterminação. *Psicologia: reflexão e crítica*, 17(2), 143-150.
- GUIMARÃES, S. E. R., & BZUNECK, J. A. (2008, março). Propriedades psicométricas de um instrumento para avaliação da motivação de universitários. *Ciências & Cognição, Ilha do Fundão*, 13 (1), 101-113.
- KAPPA, M. M., NITSCHKE, A., & SCHAPPERT, P. B. (1997). *Managing housekeeping operations 2.ed.*. East Lansing, MI: The Educational Institute of the American Hotel & Motel Association.
- KUSURKAR, R. A., TEM CATE, Th. J., Vos, C. M. P., WESTERS, P. & CROISSET, G. (2012). How motivation affects academic performance: a structural equation modelling analysis. *Advances in Health Sciences Education*, 18(1),57-69.
- MENARD, P., BOTT, G., & CROSSLER, R. (2017). User motivations in protecting information security: Protection motivation theory versus self-determination theory. *Journal of Management Information Systems*, 34(4), 1203–1230. Recuperado de <https://eds.b.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=2&sid=1a6cc91c-b123-4a57-99a7-a575769b9903%40pdc-v-sessmgr01>. <https://doi.org/10.1080/07421222.2017.1394083>
- MUNSHI, F. M., AL-RUKBAN, M. O. & AL-HOQAIL, I. (2012). Reliability and validity of an Arabic version of the revised two-factor study process questionnaire R-SPQ-2F. *Journal of Family and Community Medicine*, 19(1),33-37.
- NEVES, E. R. C., & BORUCHOVITECH, E. (2004) A motivação de alunos no contexto da progressão continuada. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 20(1), 77-85.
- OLIVEIRA, P. A., THEÓPHILO, C. R., BATISTA, I. V. C., & SOARES (2010). 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. *Anais do Congresso USP de Controladoria e Contabilidade*, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil, 10.
- OLIVEIRA, Ê. S. Motivação no ensino superior: estratégias e desafios. *Revista Contexto & Educação*, v. 32, n. 101, p. 212-232, 2017.
- PEDERSINI, D. R.; ANTONELLI, R. D.; PETRI, S. M. (2019). *Teoria da Autodeterminação: Relações e Motivações*. XIX USP Internacional Conference in Accounting.
- PILETTI, N. (1997). *Psicologia educacional*. São Paulo: Ática.
- REASON, R. D. (2009). An Examination of Persistence Research Through the Lens of a Comprehensive Conceptual Framework. *Journal of College Student Development*, 50(6), 659-682.
- REEVE, J.; DECI, E. L.; RYAN, R. M. Self-determination theory: a dialectical framework for understanding sociocultural influences on student motivation. In: MCINERNEY, D. M.; VAN ETTEN, S. (ed.). *Big theories revisited*. Greenwich: Information Age Publishing, 2004. cap. 3.
- RYAN, R. M.; DECI, E. L. Intrinsic and extrinsic motivation from a self determination theory perspective: definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, Orlando, v. 61, p. 1-11, 2020.
- SANTOS, A. C. (2021). *Motivação no ensino superior: Um estudo de caso com estudantes do curso de pedagogia da UFA/Campus do Sertão*. UNIVERSIDADE Federal de Alagoas, Campus do Sertão. Maceió.
- SILVA, T. L. F., MASCARENHASS, I. P., de MEDEIROS, C. P., & SOUSA, E. C. (2014). A motivação no ensino superior: um estudo com alunos dos cursos de Administração e Direito. *Revista Gestão em Análise*, 3(1/2), 104-113
- STOVER, J. B., BRUNO, F. E., URIEL, F. E., & LIPORACE, M. F. (2017). *Teoría de la Autodeterminación: Una revisión teórica*. *Perspectivas en Psicología*, 14(2), 105–115. Recuperado de <http://www.seadpsi.com.ar/revistas/index.php/pep/article/view/332>
- TINTO, V. (1975). Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research. *Review of educational research*, 45(1), 89-125.
- VALLERAND, R. J., PELLETIER, L. G., BLAIS, M. R., BRIERE, N. M., SENÉCAL, C., & VALLIERES, E. F. (1992). A Escala de Motivação Acadêmica: Uma medida de motivação intrínseca, extrínseca e desmotivação na educação. *Medida Educacional e Psicológica*, 52(4), 1003-1017. doi:10.1177/001316449205200402
- WECHSLER, S. M. (2006). *Manual estilos de pensar e criar*. São Paulo: LAMP/PUC.

