



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

A MOTIVAÇÃO DO ACADÊMICO SOB A ÓTICA DA TEORIA DA AUTODETERMINAÇÃO: UM ESTUDO NO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS DA HORUS FACULDADES DE PINHALZINHO/SC

*Ines Liani Menzel Warken - HORUS
Vania Tanira Biavatti - FURB*

Resumo

Diversos estudos sobre incentivos na acadêmica com base na Teoria da Autodeterminação avaliam a motivação interna e externa para prosseguir nos cursos. Esta pesquisa objetivo investigar com base na teoria da autodeterminação o nível motivacional dos acadêmicos do curso de ciências contábeis da Horus Faculdades de Pinhalzinho Santa Catarina a diferença motivacional entre ingressantes e concluintes e a relação com os índices de evasão. Foi aplicado questionário do modelo Escala de Motivação Acadêmica (EMA), para uma amostra de 83 estudantes. Além de identificar o nível de motivação intrínseca e extrínseca, o mesmo aferiu também o nível de desmotivação do aluno aspecto importante para ações de prevenção à evasão. Realizaram-se cálculos de média ponderada que permitiram verificar a consistência das respostas e se há diferença no nível motivacional entre os grupos de acadêmicos. Os dados analisados informam alunos motivados intrinsecamente, com pequena queda no nível de motivação extrínseca nos acadêmicos dos 6º e 8º períodos, o que demonstra pouca oscilação no nível motivacional inicial em relação ao final do curso, mas que pode exercer influência nos índices de evasão do curso.

Palavras-chave: Motivação. Acadêmicos. Evasão. Autodeterminação. Ciências Contábeis



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

1 INTRODUÇÃO

A atividade de prestação de serviço de ensino superior representa um papel fundamental no desenvolvimento sustentável da economia. No olhar acadêmico, a motivação para o aprendizado é importante para o ingresso e permanência no ensino superior. A aprendizagem e o desenvolvimento educativo tem importância expressiva na formação de profissionais capazes de atender as perspectivas deste mercado.

A capacitação de profissionais, portanto, passa pela capacitação dos docentes que atuam na formação acadêmica. Nesta busca, os docentes enfrentam o dilema da formação profissional e a metodologia aplicada ao ensino superior. Neste contexto, estudos que auxiliam na interpretação e compreensão dos comportamentos apresentados pelos acadêmicos são realizados.

No entendimento de Tiba (2012) é pela capacidade e o potencial de obter conhecimento, que o ser humano tem condições de aprender com a própria experiência. O autor complementa que, a motivação que vem de fora pode ser incorporada por questão de sobrevivência porém “os humanos não se satisfazem somente com a saciedade dos seus instintos, motivam-se para fazer e pensar algo que transcenda a própria existência no tempo e no espaço para tornar o mundo melhor” (TIBA, 2012, p. 81).

O conhecimento sobre a motivação dos universitários é, segundo Oliveira et al (2010), uma medida importante da efetividade dos cursos no sentido da qualidade da formação e também de permanência dos alunos fazendo frente à evasão. Os últimos dados divulgados pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) em 2010 informam que independentemente do tipo de universidade o número de evasão é considerado alto (13,2% nas IES públicas e 15,6% nas privadas). As causas da evasão são múltiplas, daí a necessidade da ampliação de assistência e criação de programas de monitoramento precisam ser instituídos nas instituições de ensino superior visando diminuir estes índices (BORGES, 2013).

Lobo (2012) corrobora afirmando que a evasão é um dos maiores problemas no ensino superior brasileiro, público e privado. A busca pela compreensão dos fatores que levam à evasão foi objeto de investigação de autores como Borges (2011), Martins (2007), Silva Filho et al. (2007). Lima (2008) e Baggio (2010) buscaram levantar o histórico do processo da evasão, enquanto os estudos de Oliveira (2004) e Andrade (2005) lançaram olhar sobre a evasão para conhecer o nível de satisfação e as intensões de lealdade do educando em relação a IES em que estuda.

Engelmann (2010) afirma que é importante conhecer as abordagens teóricas sobre motivação e como são aplicadas no âmbito escolar para compreender e interpretar as diferentes situações nesse contexto para a realização de intervenções que em última análise enfrentem o problema da evasão.

Compreender a motivação é um construto amplo, e não está relacionado apenas a estímulos, diz respeito a estruturas comportamentais internas e multideterminadas, condições que remetem ao tema certa plasticidade e possibilidade diversa de olhares sobre o mesmo fenômeno (BZUNECK, 2005). Uma destas perspectivas é a Teoria da Autodeterminação, que segundo Campos (1997) são princípios e pressupostos essenciais para o processo de educação



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

profissional que acompanham a aprendizagem do indivíduo em toda sua vida, capacitando-o para melhorar ou piorar, dependendo do seu aprendizado.

Neste contexto, esta pesquisa ocupa-se em responder a seguinte problemática: Qual o nível de motivação de acadêmicos do curso de ciências contábeis da Horus Faculdades de Pinhalzinho/SC, sob a perspectiva da teoria da autodeterminação e seu impacto nos índices de evasão.

Para responder a esta questão norteadora a pesquisa tem-se como objetivo investigar com base na teoria da autodeterminação qual é o nível de motivação dos acadêmicos do curso de ciências contábeis da Horus Faculdades e se há diferença motivacional entre ingressantes e concluintes para a permanência do acadêmico na instituição.

As “teorias de motivação são construídas sobre um conjunto de pressupostos sobre a natureza das pessoas e sobre os fatores que dão impulso à ação” (DECI; RYAN, 1985 p. 3), e consiste em favorecer a compreensão e a explicação dos fenômenos motivacionais além de propor intervenções capazes de concretizar com o conceito de necessidades psicológicas básicas.

A presente pesquisa justifica-se pelos aspectos importantes atribuídos à motivação na energização dos processos psicológicos das pessoas e dos comportamentos. A energia que move para as ações vem direta ou indiretamente de necessidades básicas dos indivíduos. Assim, estudar aspectos que possam influenciar os estímulos recebidos pela automotivação acadêmica que impactam na inibição da evasão, torna a investigação relevante.

Na sequência é relatado o contexto das teorias da automotivação e da unidade, a motivação intrínseca e a abordagem organísmica, culminando com a teoria da autodeterminação. Na seção seguinte são relatados estudos anteriores que dão base à pesquisa efetivada. Dando continuidade, relatam-se os procedimentos metodológicos utilizados, seguidos pelo capítulo da análise e interpretação dos dados e por fim apresentam-se as considerações finais e os achados da pesquisa.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Estudos que envolvem a motivação servem para explorar a energia que abrange a motivação e as teorias psicológicas só constituem teoria motivacional no momento em que abordam as duas interfaces da motivação *energia* e *necessidade*. A energia é fundamental para a motivação e o alcance da necessidade, e o estudo da motivação tem o intuito de responder o porquê dos comportamentos (DECI; RYAN, 1985).

2.1 Teoria da Automotivação

As “teorias de motivação são construídas sobre um conjunto de pressupostos sobre a natureza das pessoas e sobre os fatores que dão impulso à ação” (DECI; RYAN, 1985, p. 3). A partir destes pressupostos, a teoria pode ser vista com a descrição do mecanicista para o organísmica. Seguindo afirmação dos autores, a teoria mecanicista tende a perceber o organismo humano como passivo, ou seja, personalidades impulsionadas por interação de unidades fisiológicas e estímulos ambientais. No entanto a teoria organísmica tende a



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

perceber o organismo como ativo, como sendo volitiva e iniciar comportamentos. Pessoas com estas características têm necessidades intrínsecas e unidades fisiológicas, ao que chamamos de energia *pró-vidé*, ou sujeitos com capacidades de agir sobre (e não simplesmente ser reativas) ao que acontece em seu meio.

Na visão organísmica, segundo Deci; Ryan (1985) os indivíduos são capazes de gerenciar suas emoções, “tratam estímulos não como causas do comportamento mas como (affordances) experiências ou oportunidades que o organismo pode utilizar para satisfazer as suas necessidades”.

Quando a motivação da pessoa é autônoma, ou seja, vontade própria, relaciona com a *teoria organísmica*, esta experimenta vontades próprias, ou um auto-endosso de suas ações. Enquanto a motivação controlada, relacionada à teoria *mecanicista*, o indivíduo é guiado por regulação externa, em que seu comportamento é função contingente de recompensa ou punição, o que faz com que a pessoa internalize sentimentos como motivo de aprovação, evasão de vergonha, autoestima e ego.

Organismos controlados, por motivação autônoma, energizam o comportamento diretamente, possuindo intensão e motivação, enquanto pessoas de motivação controlada experimentam a pressão de pensar, sentir e agir de maneira imposta (DECI; RYAN, 2008).

2.1.1 Teoria da Unidade

Ao longo do desenvolvimento da teoria da motivação, as pesquisas desenvolvidas, em aplicação humana ou em animais, os resultados foram focados em unidades e suas vicissitudes. Tanto na psicanálise como em estudos empíricos, os resultados levam a comportamentos de números reduzidos de pequenas unidades fisiológicas.

Deci; Ryan (1985) mencionam que na psicologia psicanalítica, a teoria da motivação foi preconizada com a teoria de Freud's (1914 – 1915), sendo que a psicologia empírica pode ter iniciada com a teoria de Hull's (1943). Os autores abordam que Freud's e Hull's divergiam em opiniões, enquanto Freud's afirmava existem de duas importantes unidades: sexo e agressão, Hull's afirmava existência quatro unidades: fome, sede, sexo e evitar a dor.

Seguindo a contextualização dos autores, os estudos psicológicos, organizaram intervenções em torno do papel das unidades, principalmente ao impulso sexual, no desenvolvimento de patologias, por outro lado, estudos empíricos estudam o papel de unidades em animais *Leaming*. Com o desenvolvimento dos estudos, ficou mais evidente que as *teorias da unidade* não foram adequadas a lidar com as inúmeras complexidades comportamentais. Na psicologia psicanalítica, o principal motivo para obter modificações rigorosas na teoria da unidade, advém da dificuldade em encontrar padrões comportamentais normais, o que Hartann (1958) *apud* Deci; Ryan (1985) definia como “esfera livre de conflitos”. Conforme Berlyne, 1950; Harlow, 1950 *apud* (DECI; RYAN, 1985) nos experimentos empíricos, a motivação pró-mudanças na teoria principiou da incapacidade da teoria em explicações de diversos fenômenos relacionado à exploração ávida dos animais e manipulação.

2.1.2 Motivação Intrínseca



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

Branco (1959) apud Deci; Ryan, (1985) defendem uma nova visão para o comportamento motivacional, que complementa a teoria das unidades, porém com maior poder explicativo. Assim podendo impulsionar o comportamento motivacional, com bases em jogos e vários outros comportamentos que não necessitam de estímulos para a sua manutenção.

Fundamentado em anos de estudos sobre a motivação intrínseca e ação interna, resultam em hipóteses de que há um conjunto de necessidades psicológicas universais a serem satisfeitas para funcionamento eficaz e saúde psicológica. Sentimentos de autonomia, como competência e relacionamento são essenciais para o funcionamento ideal de bem-estar psicológico em todas as culturas, sejam elas coletivas ou individuais (DECI; RYAN, 2008).

“O conceito de necessidades humanas acaba por ser extremamente útil, pois fornece um meio de entender como as várias forças sociais e ambientes interpessoais afetam a motivação autônoma em relação controlada” (DECI; RYAN, 2008 p. 183).

Na teoria psicanalítica a motivação é geralmente referida como energia ego independente, que se refere ao fato da energia do ego ser parte da estrutura da personalidade sendo responsável por respostas voluntárias no processo racional, exploração e reprodução, que inicialmente tinha sido atribuído a hipótese de derivar de ações de motivação, e não serem independentes.

2.2 Abordagem Organísmica

A teoria organísmica inicia com um organismo ativo em evidencia, conceitua que o ser humano age em seu interior e ambiente exteriores para ser eficaz e satisfazer sua diversidade de necessidades. No processo, é influenciado por estruturas internas que geralmente são constituídas e aprimoradas por reflexos de experiências anteriores. A energia interior para desenvolver atividades e manter o indivíduo motivado é chamada de motivação intrínseca. A interação das atividades com o ambiente, com princípios inerentes de coerência ou unidades é o que defini características da abordagem organicista em psicologia (BLASI, 1976 apud DECI; RYAN, 1985).

A teoria motivacional reconhece que as pessoas tentam ativamente dominar as forças do ambiente, de unidade e as emoções em si mesmas, pois dominando estas forças, os indivíduos estarão internalizando a estrutura denominada *self* (eu). A teoria dá início á valorização da auto-regulação que antes não era interessante e nem se entendia ser espontâneo (DECI; RYAN, 1985).

Esta teoria tem sido bastante estudada a partir da perspectiva de Deci e Ryan, pois é amplamente revisada por estudos organizacionais, incluindo nos estudos a importância da teoria da autodeterminação, também pesquisada pelos autores.

2.3 Teoria da Autodeterminação

Baseado nas afirmações de Deci e Ryan (1985) a teoria da autodeterminação é observável nas crianças pequenas, pela sua capacidade de querer aprender. A criança pega objetos, morde, cheira, joga, realiza uma enorme bagunça. Sua pergunta incessante é “o que é



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

isso?”. Elas são extremamente curiosas e tem infinita vontade de perceber os efeitos de suas ações. Essa vontade de aprender é motivação intrínseca do aprendizado, em resolver problemas e criar desafios. Os adultos também são motivados intrinsecamente, ao realizar várias atividades que lhes proporcionam adrenalina, sem que haja recompensa financeira, o que os move é a sensação de realização interna, a chamada motivação intrínseca, experiências que acompanham o comportamento humano.

A motivação intrínseca é fonte central de energia para a natureza ativa do organismo (DECI; RYAN, 1985), essa afirmação reconhece que os comportamentos são funções de controle externo. Estes pontos têm levantado os problemas importantes de como conceituar essa fonte de energia e como integra-la na teoria psicológica.

Numa revisão recente, Murphy e Alexander (2000) examinaram 20 termos fundamentais vinculados às diferentes linhas ou perspectivas de investigação nesse campo. A teoria da autodeterminação encaminha uma dessas importantes linhas de pesquisa e postula os contextos que dão suporte a necessidades psicológicas básicas como autonomia, competência e conectividade, que promovem ação intencional ou motivada (Deci; Ryan, 1985). No contexto da teoria da autodeterminação, o indivíduo age sob diferentes tipos de motivação. Dois tipos básicos de motivação são identificados: motivação intrínseca, em que a pessoa é movida pelo interesse e prazer inerentes à ação; e motivação extrínseca, em que realiza algo pela recompensa, retorno que terá pelo efeito da ação (Deci, Vallerand, Pelletier & Ryan, 1991; Deci, Ryan & Williams, 1996; Ryan & Deci, 2000). A primeira característica identifica a intensidade, enquanto a segunda se refere ao por que da motivação.

2.4 Estudos relacionados com a automotivação no ensino superior

Utilizou-se o embasamento das teorias e da aplicabilidade das pesquisas relacionadas para o entendimento e busca de arcabouço teórico consagrado sobre motivação extrínseca e intrínseca que influenciam o comportamento humano e que geram energia motivadora para atividades e ação. Estes estudos anteriores contribuem para o direcionamento da pesquisa no que diz respeito a busca do tema e direcionamento dos objetivos.

Almeida (2012) realizou o estudo “A motivação do aluno no ensino superior: um estudo exploratório” que buscou verificar motivação do aluno no ensino superior e os fatores a ela relacionados. Dentre eles, encontram-se as variáveis de caracterização pessoal, as concepções dos alunos acerca do curso, a intenção de concluir os estudos e atuar na área de formação, o desempenho alegado e a percepção de esforço dos alunos. Os participantes foram selecionados por amostra de conveniência e totalizaram 1.269 alunos de instituições públicas e privadas de diversas regiões do país. Os dados foram obtidos por meio de questionário de autorrelato com questões em escala *Likert* e analisados de acordo com a teoria da Autodeterminação. Para análise dos instrumentos, foi realizada análise fatorial exploratória, alfa de *Cronbach*, análises correlacionais e de regressão. Entre os principais resultados encontrados destacam-se: as escalas de avaliação da motivação e do esforço apresentaram evidências de validade; alunos obtiveram maiores médias nos tipos mais autônomos de motivação; a variável esforço foi desmembrada em três conceitos: estudo, evitação e frequência; na avaliação da motivação para concluir os estudos, atuar na área de formação e



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

desempenho no curso, a maioria dos participantes expressou envolvimento com as atividades e forte regulação interna nas ações; alunos valorizaram cursos que proporcionam crescimento pessoal e contribuição para a qualificação técnica; mulheres e alunos mais velhos apresentaram níveis mais autônomos de motivação; alunos concluintes apresentaram menores resultados nos níveis mais autônomos de motivação; alunos participantes de projetos apresentaram tipos mais autônomos de motivação. Resultados foram discutidos visando contribuições para a compreensão dos padrões motivacionais dos estudantes e implicações educacionais para a realidade do ensino superior.

Santos; Silva e Rodrigues (2012) realizaram um estudo comparativo da motivação dos alunos de ciências contábeis sob a teoria da Autodeterminação, entre duas instituições de ensino superior do Distrito Federal. Os resultados das análises de dados indicam alunos motivados extrinsecamente, preocupados com o mercado, com a capacitação e que pretendem prestar concursos públicos. Os estudantes da IES – Instituições de Ensino Superior privada mostraram-se mais motivados que os da IES pública em todos os níveis do contínuo teórico. Em alguns graus de motivação, a diferença entre as médias foi significativa. Verificou-se que há ligação entre a questão motivacional e o perfil socioeconômico dos alunos das duas instituições, sendo que os menos favorecidos economicamente apresentaram-se mais motivados. Para atingir os objetivos deste estudo, a metodologia aplicada foram procedimentos estatísticos para verificar a consistência do instrumento e diferenças nos perfis socioeconômico e motivacional, com aplicação de questionário com a Escala de Motivação Acadêmica a 293 alunos. Além de apontarem por que vão à universidade, eles responderam a questões de cunho socioeconômico, indicando a intenção de permanecerem no curso até o final e como avaliam seu desempenho acadêmico. Realizaram procedimentos estatísticos para verificar a consistência do instrumento e diferenças nos perfis socioeconômico e motivacional. Os dados mostraram alunos motivados extrinsecamente, preocupados com o mercado, com a capacitação e que pretendem prestar concursos públicos.

Outro estudo realizado por Guimarães e Bzuneck (2008), teve como objetivo identificar as propriedades psicométricas de um instrumento para avaliação da motivação de universitário. Com base na Teoria da Autodeterminação, a pesquisa teve por objetivo levantar as propriedades psicométricas de uma versão brasileira da Escala de Motivação Acadêmica (EMA), com um grupo de universitários da região do norte do estado do Paraná. Foi realizada Análise Fatorial, com extração dos componentes principais, análises de consistência interna, estatísticas descritivas e correlação de Pearson³. Os sete fatores encontrados revelaram boa consistência interna, com exceção da avaliação da motivação extrínseca por regulação identificada. As correlações entre as variáveis apoiaram a proposição de um *continuum* de autodeterminação para os tipos de regulação do comportamento. Os resultados indicam a necessidade de continuidade nos estudos para a utilização da escala como instrumento de coleta de informação acerca da motivação de estudantes universitários brasileiros.

Sobral (2003) em seu estudo, “Motivação do aprendiz de medicina: uso da escala de motivação acadêmica”, traduziu para o português o modelo inicial da avaliação da motivação acadêmica criado por Vallerand e Cols (1992; 1993), e teve como propósito do estudo analisar características da motivação de estudantes de medicina e sua relação com fatores acadêmicos



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

no início do curso, pondo à prova uma versão da Escala de Motivação Acadêmica (EMA). A metodologia aplicada foi a utilização de vários procedimentos estatísticos principais, foram utilizados para caracterizar a consistência interna e estabilidade da EMA, o perfil de respostas dos sujeitos e as inter-relações com as medidas motivacionais seletivas: (a) análise de confiabilidade; (b) coeficientes de correlação para medir a associação entre pares de variáveis; (c) testes *t*, ou análises de variância, para aferir diferenças entre médias de grupos; (d) análise de regressão múltipla para verificar a associação entre fatores explanatórios e a variável de desfecho, quando outros fatores são controlados com a finalidade de avaliar as seguintes variáveis: Escala de Motivação Acadêmica, Inventário de Valorização do Curso, Escala de autoconfiança e Rendimento acadêmico. Os resultados do estudo, em conclusão, dão suporte para a confiabilidade e validade de construto do instrumento, bem como para seu uso no estudo de motivação no ambiente universitário. Em particular, as indicações sobre o espectro de motivação dos estudantes de medicina e características correlatas apontam para a influência de fatores individuais e contextuais e para o caráter dinâmico desse espectro.

Após apreciação de estudos anteriores acerca da teoria da automotivação e apresentação da revisão teórica com estudos e autores consagrados na literatura motivacional, apresenta-se na sequência a metodologia utilizada para que o objetivo deste estudo fosse alcançado.

3. METODOS E PROCEDIMENTOS DA PESQUISA.

A realização do estudo baseou-se em procedimentos metodológicos e pesquisa de campo para a coleta de dados. Tem como enfoque qualitativo sobre as percepções e características comportamentais de motivação, sendo realizada a análise dos resultados comparativo e interpretativo.

Marconi; Lakatos (2008) descrevem que a utilização de métodos científicos vai além das ciências, mas que é o conjunto sistemático e racional de atividades para alcançar os objetivos.

O presente capítulo discorre sobre a metodologia utilizada no desenvolvimento do artigo no que se refere: ao tipo de pesquisa, a população do estudo, bem como a coleta dos dados e método estatístico empregado para análise dos resultados.

Para Cruz; Ribeiro (2004) a palavra método tem como conceito o conjunto de etapas e processos que são percorridos para investigação e procura dos achados da pesquisa, sendo o que delimita o campo da pesquisa.

No desenvolvimento desse artigo, as técnicas utilizadas se referem: ao tipo de pesquisa, a população e a amostra do estudo, bem como a coleta dos dados e método estatístico empregado para análise dos resultados.

3.1 Delineamento da Pesquisa

A estratégia empregada na pesquisa é de levantamento documental em que “[...] há que se considerar que o primeiro passo consiste na exploração de fontes documentais [...]” (Gil, 2009, p. 51). O segundo passo é a coleta de dados, a qual se deu pela aplicação de questionário composto por um conjunto de questões com o propósito de alcançar o objetivo



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

da pesquisa que consiste em identificar qual é o nível de motivação dos acadêmicos do curso de ciências contábeis da Horus Faculdades e se há diferença motivacional entre ingressantes e concluintes para a permanência do acadêmico na instituição.

Segundo Fachin (2006) o questionário é um elenco de questões aplicáveis a certo grupo de pessoas com o intuito de coletar dados passíveis de análise. Para que a coleta de informações seja consistente, deve ser aplicado em uma amostra significativa sendo importante avaliar como, quando e onde obtê-las.

O questionário é ajustado a Sobral (2003) que o adaptou ao formato para o ensino superior a partir do instrumento traduzido para o Português, usando os procedimentos apropriados para tradução transcultural (VALLERAND; COLS., 1992; 1993).

3.2 População e amostra

Carvalho (2010, p. 185) afirma que “[...] a pesquisa é uma atividade voltada para a solução de problemas, que se utiliza de um método para investigar e analisar essas soluções, buscando também algo novo no processo do conhecimento”.

Escolher um alvo para investigar e transformar em informação é o objetivo do universo da pesquisa, assim Fachin (2006) enfatiza também a necessidade de reunir ideias mais precisas sobre a delimitação do universo decidindo se o fará sobre a população ou sobre uma amostra.

Assim a população da pesquisa é o conjunto de elementos com características comuns, pela qual se espera conseguir as informações que representam a opinião da totalidade (GIL, 2009).

A população do estudo é composta por 83 alunos que compreende 100% dos acadêmicos matriculados no segundo semestre letivo de 2012. Os estudantes que constituem a população cursam o 2º, 4º, 6º e 8º período do curso de ciências contábeis da Horus Faculdades de Pinhalzinho SC.

3.3 Procedimentos de Coleta e Análise de Dados

A coleta de dados dá-se por meio do método denominado Escala de Motivação Acadêmica – EMA. Instrumento idealizado por Vallerand e Cols (1992; 1993) e adaptado por Sobral (2003), o qual mostra propriedades psicométricas em diversos estudos, embasados de consistência interna, estabilidade temporal e validade de construto.

O questionário é composto de 28 quesitos (afirmativas) que podem representar razões para o estudante vir a faculdade. A EMA é agrupada em 7 conjuntos de 4 quesitos, não ordenados e sem identificação para o respondente. Cada grupo contém uma afirmativa correspondente a cada um dos sete tipos de motivação definidos na Teoria da Autodeterminação. Os tipos de motivação intrínseca abrangem: (a) motivação intrínseca para saber (fazer algo pelo prazer e satisfação que decorre de aprender, explorar ou entender); (b) motivação intrínseca para realizar coisas (fazer algo pelo prazer e satisfação que decorre da busca de realização ou criação de coisas); e (c) motivação intrínseca para vivenciar estímulo (fazer algo a fim de experimentar sensações estimulantes, de natureza sensorial ou estética). Os tipos de motivação extrínseca incluem: (d) regulação por identificação (fazer algo porque



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

se decidiu fazê-lo); (e) regulação por introjeção (fazer algo porque se pressiona a si próprio a fazê-lo); (f) regulação externa (fazer algo porque se sente pressionado por outros a fazê-lo). Por fim, o conceito de desmotivação (*amotivation*) implica ausência de percepção de contingências entre as ações e seus desfechos (falta de motivos intrínsecos ou extrínsecos).

Os acadêmicos pesquisados não tiveram acesso à organização da escala. Apenas lhe foi esclarecido que deveriam apontar a intensidade ou o nível de correlação, de 1 a 5, em relação a cada quesito apresentado: nenhuma correspondência; pouca correspondência; moderada correspondência; muita correspondência; e total correspondência.

A análise da resposta é efetivada por agrupamento de fase em que o acadêmico se encontra no curso, deste modo, comparando a motivação do 2º e 4º período em relação ao 6º e 8º período. Utilizando o caráter normal das variáveis do instrumento de coleta dos dados, elaborada a partir da análise das distribuições das frequências relativas e do cálculo dos percentuais, representados pelas afirmativas em cada bloco, considerando tratar-se de uma escala de variáveis nominais.

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Na sequência, são discutidos os resultados obtidos com a análise dos questionários, embasados pelos dois grupos respondentes, os acadêmicos do 2º e 4º período (iniciantes) e do 6º e 8º (concluintes) do curso de ciências contábeis da Horus Faculdades.

Para entender ao objetivo desta pesquisa foi necessário aplicar o questionário para a população de 83 acadêmicos, que compreendem o total de estudantes do curso de ciências contábeis no segundo semestre de 2012, das quais se obteve retorno de 46,98%, sendo 23 acadêmicos pertencem ao 2º e 4º período e 16 respondentes são do 6º e 8º período.

4.1 Motivação intrínseca para saber

Na motivação intrínseca para saber, o interesse é *self* (pessoal), está na atividade em si mesmo e está inserido no componente de autoestima e prazer.

Observando a tabela 1, os acadêmicos ao iniciarem o curso tendem a apresentar comportamento motivacional intrínseco para saber, pois em média ponderada 52% dos estudantes iniciantes no curso responderam muita correspondência e 34% total correspondência, enquanto os acadêmicos com maior proximidade com o fim do curso responderam 47% muita correspondência e 42% total correspondência, sendo estes a maioria suprema dos respondentes.

Tabela 1: Motivação intrínseca para saber

Afirmativa/Subescala	2ª e 4ª fase (%)					6ª e 8ª fase (%)				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Por que sinto satisfação e prazer enquanto aprendo coisas novas			3	11	9		1	1	8	6
Pelo prazer que sinto quando descubro coisas novas, que eu nunca tinha visto ou conhecido antes		1	4	12	6			3	6	7
Pelo prazer que tenho em ampliar meu conhecimento			3	13	7				9	7



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

sobre assuntos que me atraem										
Por que meus estudos permitem que eu continue a aprender sobre muitas coisas que me interessam			4	10	9			2	7	7
Média ponderada por bloco motivacional		1	15	50	34		2	9	47	42

Fonte: Dados da pesquisa (2012)

Estas respostas demonstram que os acadêmicos entram na IES com nível excelente de motivação intrínseca para saber e no decorrer do curso a mantem, de modo que a motivação é do aluno e o mesmo não é motivado nem desmotivado pela instituição. Tal dado demonstra que os estudantes que procuram a Horus Faculdades para sua formação acadêmica possuem perfil semelhante quanto ao comportamento emocional.

Segundo Deci; Ryan (1985) a força motivacional é geralmente referida como energia ego independente e alguns teóricos psicanalíticos atribuem ao próprio ego a fonte de energia inata e veem muito do desenvolvimento do ego em termos de desdobramento das potencialidades inerentes ao invés de apenas o resultado de conflitos entre o indivíduo e o ambiente social, por exemplo, Shapiro (1981), Branco (1963) e Wolstein (1982).

4.2 Motivação intrínseca para realizar coisas

Estar motivado intrinsecamente para a realização significa fazer algo pelo prazer ou satisfação decorrente da busca da ação.

Os resultados constantes na tabela 2 refletem que os estudantes do curso de ciências contábeis da Horus Faculdades são intrinsecamente motivados para realizar coisas, pois tanto iniciantes como concluintes afirmam muita ou total correspondência com as questões relativas a esta estrutura comportamental.

Tabela 2: Motivação intrínseca para realizar coisas

Afirmativa/Subescala	2ª e 4ª fase (%)					6ª e 8ª fase (%)				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Por que acho que a formação Universitária ajuda a me preparar melhor para a carreira que escolhi			1	9	13			1	7	8
Por que capacitará, no final, a entrar no mercado de trabalho em uma área que eu gosto			3	10	10		1	3	6	6
Por que isso me ajudará a escolher melhor minha orientação profissional			6	11	6			3	8	5
Por que eu creio que a formação Universitária aumentará minha competência como profissional			2	6	15			5	3	8
Média ponderada por bloco motivacional			13	39	48		1	19	38	42

Fonte: Dados da pesquisa (2012)

Respostas 5 (total correspondência), indicadas na tabela 2 representam 48% e 42% de comportamento motivação intrínseca para realizações, demonstra um desempenho motivacional bom, indicando nível motivacional constante entre os períodos e que os estudantes mantem interesses pessoais para estimular a realização das atividades acadêmicas.



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

O que ao longo da formação académica contribui para a permanência da instituição e obtenção de excelentes resultados profissionais.

4.3 Motivação intrínseca para vivenciar estímulo

Este bloco de alternativas revela a motivação para fazer algo a fim de experimentar sensações, ou seja, com objetivo de atender a necessidade básica humana para experimentar novas e desafiadoras realizações.

Os percentuais resultantes na tabela 3 revelam que tanto estudantes iniciantes como concluintes estão abertos a receber estímulos para realização de atividades que os levem a sentir a satisfação das realizações, pois maior média de respostas ficou entre moderada e muita correspondência 41% e 35% nas faces iniciais e 28% e 44% nas fases concluintes.

Tabela 3: Motivação intrínseca para vivenciar estímulo

Afirmativa/Subescala	2ª e 4ª fase (%)					6ª e 8ª fase (%)				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Por que gosto muito de vir à Faculdade	1	4	9	8	1	1	3	2	10	
Por que pra mim a Faculdade é um prazer		4	8	7	4		2	3	7	3
Pelo prazer que tenho quando me envolvo em debates com professores interessantes		1	11	10	1		1	7	5	3
Pela euforia que sinto quando leio sobre vários assuntos interessantes	1	3	10	7	2		1	6	6	3
	2	13	41	35	9	1	11	28	44	14

Fonte: Dados da pesquisa (2012)

Este resultado abre espaço para que professores e coordenação estimulem os acadêmicos para atividades avaliativas que os levem a sentir sensações de recompensa, aliando à prática acadêmica a sensação de sucesso e vitória na profissão, desta maneira contribuindo para a formação de comportamento competitivo com valorização a partir de recompensas.

4.4 Motivação extrínseca regulação por identificação

A motivação extrínseca por regulação identificada consiste num processo de comportamento em que a pessoa reconhece e aceita o valor adjacente a um comportamento de motivação externa. É a forma autônoma, ou autodeterminada de motivação. Neste modelo de comportamento o indivíduo se identifica com algo ou alguém, e o *locus* de estímulo lhe permite dar um significado pessoal ao comportamento, internalizando-o como um comportamento próprio (GUIMARÃES; BZUNECK, 2008).

Tabela 4: Motivação extrínseca regulação por identificação

Afirmativa/Subescala	2ª e 4ª fase (%)					6ª e 8ª fase (%)				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Pelo prazer que sinto quando supero a mim mesmo nos			4	10	9			1	7	8



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

estudios										
Pelo prazer que sinto quando supero a mim mesmo em alguma de minhas realizações pessoais			5	13	5		1	4	5	6
Pela satisfação que sinto quando estou no processo de realização de atividades acadêmicas difíceis	1	2	9	6	5		1	7	7	1
Por que a Faculdade me permite uma satisfação pessoal na busca por experiências na formação		1	4	9	9			3	6	7
Média ponderada por bloco motivacional	2	3	24	41	30		4	23	39	34

Fonte: Dados da pesquisa (2012)

A tabela 4 deixa claro que ao se tratar de motivação extrínseca regulada por identificação o nível comportamental tem uma leve mudança em relação a motivação intrínseca, isso está visível nos percentuais mais distribuídos em três possibilidades de resposta. Nesse bloco, a pontuação dos acadêmicos ficou entre moderada, muita e total correspondência.

A análise desta leve alteração motivacional permite afirmar com base nas teorias relacionadas no estudo, que por identificação há a falta de algo ou alguém que signifique modelo capaz de ativar o *locus* do estímulo externo aos acadêmicos do curso. A análise demonstra que neste contexto a inferência da instituição é possível, e poderá contribuir na melhoria do aprendizado acadêmico estimulando a satisfação e a permanência dele na IES.

4.5 Motivação extrínseca regulação por introjeção

Deci; Ryan (2000), afirmam a existência de um comportamento relativamente externo ao *self*, (eu), não sendo, portanto pessoalmente endossado, pois a pessoa realiza ação motivada por emoções internas, porém com sentimento de pressão externa, a fim de evitar culpa ou ansiedade por não atingir resultados satisfatórios. A motivação nesse caso vem da necessidade de sentir orgulho ou ainda autoemgrandecimento (autovalor) de suas ações e consecutivamente por atingir seus objetivos.

Tabela 5: Motivação extrínseca regulação introjeção

Afirmativa/Subescala	2ª e 4ª fase (%)					6ª e 8ª fase (%)				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Para provar a mim mesmo que sou capaz de completar o curso	1	2	5	7	8		1	4	4	7
Pelo fato de me senti importante quando sou bem sucedido na Faculdade	1	2	5	9	6		1	9	2	4
Pra mostrar a mim mesmo que sou uma pessoa inteligente	1		8	8	6			5	6	5
Por que quero mostrar a mim mesmo que posso ter sucesso nos meus estudos	1	1	4	8	9			3	7	6
Média ponderada por bloco motivacional	4	5	24	35	32		3	33	30	34

Fonte: Dados da pesquisa (2012)

A tabela 5 continua refletindo os níveis de motivação extrínseca encontrada na tabela 4, apesar da regulação por introjeção diferir da regulação identificada. Os resultados obtidos



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

na coleta de dados são semelhantes, demonstrando que os estudantes da instituição são menos motivados por estruturas comportamentais externas. O que não tem relação obrigatória com estímulos oferecidos pela instituição, podendo ser característica social, uma vez que culturalmente não são indivíduos estimulados a autovalorização e orgulho próprio.

4.6 Motivação extrínseca regulação externo

A motivação extrínseca por relação externa, parte do pressuposto de estrutura adversa, contrária à motivação intrínseca. A motivação extrínseca por relação externa considera estímulos externos que direcionam as atividades, e o indivíduo praticamente não possui autonomia em suas ações, a pessoa age induzida por resultados propostos a fim de não ser punida (DECI e RYAN, 2000).

Avaliando os percentuais da tabela 6, percebe-se ligeira elevação nas respostas muita e total correspondência, com percentuais de 32% e 52% respectivamente nos alunos iniciantes e 33% e 39% nos alunos mais adiantados no curso. Demonstra que o ambiente externo tende a influenciar o comportamento do estudante, pois a necessidade de resultados é evidente num curso de graduação, e o aluno precisa atingir a média mínima para aprovar e este é *locus* de estímulo para que tenha um comportamento contingente em relação a resultados e respectiva punição (no caso reprovação).

Tabela 6: Motivação extrínseca regulação externo

Afirmativa/Subescala	2ª e 4ª fase (%)					6ª e 8ª fase (%)				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Por que preciso do diploma, ao menos, a fim de conseguir uma ocupação bem remunerada no futuro	1	2	6	7	7	1	2	6	5	2
A fim de obter um emprego de prestígio no futuro			1	5	17			4	3	9
Por que quero levar uma boa vida no futuro			3	8	12		2	1	5	8
A fim de ter uma boa remuneração no futuro			2	9	12			2	8	6
Média ponderada por bloco motivacional	1	2	13	32	52	2	6	20	33	39

Fonte: Dados da pesquisa (2012)

Analisando as três tabelas que referem questionamento quanto motivação extrínseca, (externa) pode-se concluir que há fatores externos que motivam os acadêmicos, no entanto a motivação intrínseca (interna) sobressai, demonstrando que o fator comportamental pessoal, motivação própria é maior entre os acadêmicos que responderam a pesquisa.

4.7 Desmotivação ou ausência de motivação

A desmotivação implica ausência de percepção de contingências entre as ações e seus desfechos, isto é, falta de motivos intrínsecos e extrínsecos. Indivíduos sem estrutura motivacional, sem emoção e estímulo externo e interno, desmotivados.

Tabela 7: Desmotivação ou ausência de motivação

Afirmativa/Subescala	2ª e 4ª fase (%)	6ª e 8ª fase (%)
----------------------	------------------	------------------



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Honestamente não sei: acho que estou perdendo meu tempo na Faculdade	18	3	2			15				1
Já tive boas razões para isso; agora, entretanto, me pergunto se devo continuar	7	9	4	3		8	7	1		
Não atino (percebo) por que venho à Faculdade e, francamente, não me preocupo com isso	14	6	3			11	2	3		
Não sei, não entendo o que estou fazendo na Faculdade	15	5	3			15		1		
Média ponderada por bloco motivacional	59	25	13	3		77	14	8		1

Fonte: Dados da pesquisa (2012)

Na tabela 7 o resultado de 59% de respostas apontando nenhuma correspondência entre os acadêmicos das fases iniciais, e 77% de respostas indicando nenhuma correspondência nas fases finais, representa claramente que não existe ausência de motivação em nenhuma fase do curso.

Na avaliação da tabela 7 fica evidente que os acadêmicos do curso de ciências contábeis da Horus faculdades apresentam motivação intrínseca e extrínseca, e que ao longo do curso acrescentam estruturas de comportamento motivacional. Os dados da tabela também conferem confiabilidade as resposta dadas nos blocos anteriores, pois representa total adversidade aos demais níveis de motivação e reforça a presença de comportamento motivacional entre os respondentes.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa mostra-se primordial na medida em que busca identificar a relação da motivação do acadêmico com a aprendizagem ao longo da formação acadêmica e a influência motivacional na permanência na instituição. Demonstrando comportamento motivacional elevado em ambos os grupos, o que permite afirmar presença de estrutura emocional de energia e necessidade, fatores essenciais no impulso para a ação, comprometimento que o estudante tem em relação a sua formação profissional.

Os resultados revelam, de maneira geral, alto grau de motivação intrínseca e extrínseca dos acadêmicos com o curso, pois a maioria de respostas nos blocos foi de Total correspondência e Muita correspondência, e houve predominância das respostas de ambos os grupos com nível de Nenhuma correspondência para com a Desmotivação. Em análise paralela com os índices de evasão, a pesquisa abre uma lacuna para futuras investigações objetivando avaliar a atuação dos docentes, metodologia de exposição dos conteúdos e a distribuição da grade curricular, a fim de perceber se estes são fatores decisivos ou não, para a permanência do discente no curso.

Após análise dos dados pode-se concluir com afirmações de Deci; Ryan (1985), que o processo é influenciado por estruturas internas que geralmente são constituídas e aprimoradas por reflexos de experiências anteriores e que a energia interior para desenvolver atividades e manter o indivíduo motivado, chamada de motivação intrínseca, é que permite a interação das atividades com o ambiente.



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

A pesquisa permite, portanto, perceber haver uma maior Motivação Extrínseca por Controle Externo, cujas afirmativas deste bloco, remetem a necessidade de obtenção do diploma para ingresso no mercado de trabalho, bem como *locus* de realização pessoal, (*autovalor*), remuneração e nível de vida melhor.

Numa análise geral dos resultados, foi possível constatar que apesar dos altos níveis de motivação intrínseca, há uma leve inclinação no nível para menos na motivação extrínseca, o que pode servir de alerta para a necessidade de ações por parte da coordenação e professores que possam contribuir e estimular o estudante e melhorar a estrutura motivacional externa.

Deci Ryan (1985) afirmam que a motivação intrínseca é de natureza ativa, ou seja, advém de estímulos ego independentes, e a metodologia de ensino utilizada na Horus compreende atividades acadêmicas tais, que permite ao aluno manter sua motivação intrínseca para saber ao longo de sua permanência na instituição.

Porém, ao avaliar a motivação extrínseca, em seus três aspectos: regulação por identificação; regulação por introjeção; e regulação externa, percebe-se uma laguna. As informações revelam que há espaço para intervenção da coordenação e professores no sentido de incluírem atividades capazes de elevar a motivação extrínseca, contribuindo com a melhoria do aprendizado.

Deci; Ryan (2000), afirmam a existência de um comportamento relativamente externo ao *self*, (eu), não sendo, portanto pessoalmente endossado, pois a pessoa realiza ação motivada por emoções internas, porém com sentimento de pressão externa, a fim de evitar culpa ou ansiedade por não atingir resultados satisfatórios. A motivação neste caso vem da necessidade de sentir orgulho ou ainda autoemgrandecimento (*autovalor*) de suas ações e consecutivamente por atingir seus objetivos.

Este estudo permite resultados relevantes e sugere pesquisas futuras que busquem aprofundar as percepções e análises constituída. Estudos que permitam fornecer subsídios para a compreensão e avaliação acadêmica, e contribuam para melhorar a atuação dos docentes e gestores das instituições de ensino superior buscando diminuir ou extinguir a evasão acadêmica.

6 REFERENCIAS

- BORGES, P. Educação. MEC e universidades estudam planos para combater evasão. Disponível em: <<http://ultimosegundo.ig.com.br/educacao/mec-e-universidades-estudam-planos-para-combater-evasao/n1597622390779.html>> Acesso em 11 ago. 2013.
- BZUNECK, J. A. A motivação dos alunos em cursos superiores. In: JOLY, M. C. R. A.; CAMPOS, D. M. S. **Psicologia da aprendizagem**. 25. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.
- CARVALHO M. C. M. **Metodologia Científica Fundamentos e Técnicas: Construindo o saber**. 22. ed. Campinas, SP: Papirus, 2010.
- CRUZ, C.; RIBEIRO, U. **Metodologia científica: teoria e prática**. 2. ed. rev. amp.. Rio de Janeiro: Axcel Books, 2004.
- DECHARMS, R. Motivation enhancement in educational settings. In: AMES, R. & AMES, C. (Ed.) **Research on motivation in education**: New York, Academic Express, v. 1, p. 275-310, 1984.



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

- DECI, E. L.; RYAN, R. M. Facilitating optimal motivation and psychological well-being across life's domains. *Canadian Psychology*, v. 49, p. 14-23, 2008.
- DECI, E. L.; RYAN, R. M. *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press, 1985.
- DECI, E.L.; VALLERAND, R.J.; PELLETIER, L.G. & RYAN, R.M. Motivation in education: the self-determination perspective. *The Educational Psychologist* v. 26, p. 325-346, 1991.
- ENGELMANN, E. **A motivação de alunos dos cursos de artes de uma universidade pública do norte do Paraná**. 2010. 127f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010.
- FACHIN, Odília. **Fundamentos de Metodologia**. 5. ed. São Paulo: Saraiva, 2006.
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. 2. reimpr. São Paulo: Atlas, 2009.
- GUIMARÃES, S. E. R.; BZUNECK, J. A. Propriedades psicométricas de um instrumento para a avaliação da motivação de universitários. **Revista Ciências e Cognição** <<http://www.cienciasecognicao.org>> v. 13, n. 1, p.101-113 – publicado *on line* em 31/mar. 2008.
- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Metodologia científica**. 5. ed. 2. reimpr. São Paulo: Atlas, 2008.
- LOBO, M. B. C. M. Panorama da Evasão no Ensino Superior Brasileiro: Aspectos Gerais das Causas e Soluções. Artigo publicado no ABMES Cadernos nº 25 e no site em dezembro de 2012. Disponível em: <http://www.institutolobo.org.br/imagens/pdf/artigos/art_087.pdf> Acesso em: 11 ago. 2013.
- OLIVEIRA, P. A. et al. **Motivação sob a perspectiva da teoria da autodeterminação**: um estudo da motivação de alunos do curso de Ciências Contábeis da Universidade Estadual de Montes Claros. In: Congresso USP de Iniciação Científica em Contabilidade, São Paulo. **Anais...** São Paulo, USP, 2010. Disponível em: <<http://congressosp.fipecafi.org/artigos102010/402.pdf>> Acesso em: 14 jan. 2013.
- RYAN, R. M.; DECI, E. L. Intrinsic and extrinsic motivations: classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, n.25, p. 54-67, 2000.
- SANTOS, A. A. A. dos; SISTO, F. F. (Org.). **Questões do cotidiano universitário**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005. p. 217-237.
- SOBRAL, Dejanio T. Motivação do aprendiz de Medicina: uso da escala de motivação acadêmica. **Psicologia teoria e Pesquisa**. v. 19, n. 1, Brasília, Jan/Abr. 2003.