

MOTIVAÇÃO DISCENTE PARA APRENDIZAGEM ANALISADA A PARTIR DA AUTOAVALIAÇÃO DE ESTUDANTES DO ENSINO SUPERIOR

Carlos Roberto Souza Carmo¹

RESUMO: A presente pesquisa teve por objetivo avaliar a existência de diferenças nos níveis motivacionais autoavaliados por estudantes do curso de ciências contábeis de uma instituição de ensino superior do interior do estado de Minas Gerais, de acordo com as duas modalidades de ensino praticadas por aquela universidade, isto é, presencial e ensino a distância. Mediante a utilização de métodos quantitativos aplicados (análise de correlação e teste T2 de Hotelling) foram avaliados os dados referentes às características pessoais 160 alunos, bem como suas autoavaliações acerca da motivação para cursar as 42 disciplinas do respectivo curso, separadas em três eixos temáticos. Ao final, foi possível observar que, diferente dos resultados de alguns estudos correlatos, as informações fornecidas pelos participantes desta pesquisa indicaram que os alunos daquele curso superior apresentaram características diferentes entre si, de acordo com a modalidade de ensino (presencial ou a distância), contudo, os níveis motivacionais médios informados por eles são estatisticamente iguais, independentemente da modalidade de ensino e do período em que se encontram no curso. Também foi possível observar que, em termos médios absolutos, os alunos integrantes da amostra desta pesquisa apresentaram-se mais motivados em relação às disciplinas dos eixos temáticos de formação básica e formação profissional, comparativamente às disciplinas pertencentes ao eixo temático de formação teórico-prática.

Palavras-chave: Educação a distância. Motivação. Autoavaliação. Métodos quantitativos aplicados.

ABSTRACT: This research had the objective evaluate the existence of differences in motivation levels self - assessed by students of the accounting sciences course of a higher education in a institution from the interior of the state of Minas Gerais, according to the two teaching modalities practiced by that university, this is, face-to-face and distance learning. Using the quantitative methods applied (correlation analysis and T2 test from Hotelling), the personal characteristics data were evaluated 160 students, as well as their self-assessments about the motivation to study the 42 curricular components of the respective course, grouped into three thematic axes. In the end, it was possible to observe that, unlike the results of some related studies, the information provided by the participants of this research indicated that the students of that higher education presented different characteristics among themselves, according to the teaching modality (face to face or distance learning), however , the average motivational levels reported by them are statistically the same, regardless of the teaching modality and the period in which they are in the course. It was also possible to observe that, in absolute average terms, the students included in this research sample were more motivated in

¹ Mestre em Ciências Contábeis pela Pontifícias Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).
Professor da Faculdade de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Uberlândia (FACIC-UFU).
carlosjj2004@hotmail.com

relation to the curricular components of the basic training and vocational training subjects, compared to the disciplines belonging to the thematic axis of theoretical and practical training.

Keywords: Distance learning. Motivation. Self-evaluation. Quantitative methods applied.

1 Introdução

De uma maneira geral, a motivação pode ser entendida como uma força que leva o indivíduo a realizar determinada tarefa.

No contexto educacional, a motivação merece especial atenção uma vez que ela é um dos fatores determinantes do sucesso do processo de aprendizagem, tanto em relação ao presente quanto ao futuro do estudante. Pois, as ações realizadas no presente têm influência direta sobre a consecução de metas futuras, sendo que, a percepção dessa conexão leva o indivíduo a valorizar as atividades de aprendizagem (ALCARÁ; GUIMARÃES, 2007), o que, por consequência, pode promover seu envolvimento e empenho ao longo do curso superior como um todo.

Logo, pode-se afirmar que a motivação de hoje repercute tanto nas ações de agora como na disposição para o cumprimento de tarefas futura. E, nesse sentido, tamanha é a importância da motivação que ela já foi considerada uma pré-condição para o desenvolvimento da aprendizagem (SIQUEIRA; WECHSLER, 2006).

De fato, conforme observam Schunk, Meece e Pintrich (2013) para a consecução de qualquer atividade é necessária uma ação, orientada por um impulso físico e/ou mental que move o indivíduo no sentido de determinada intenção.

Diante de tal condição, destaca-se a complexidade relacionada ao estudo da motivação para aprendizagem, ou seja, sendo o seu ponto de partida um impulso físico e/ou mental próprio de cada indivíduo, como avaliar os fatores que podem direcionar o comportamento do estudante a fim de que ele possa desenvolver sua aprendizagem da melhor forma possível?

Segundo Schunk, Meece e Pintrich (2013) a avaliação da motivação para a aprendizagem pode ser agrupada em três grandes conjuntos de métodos, isto é: a observação direta do comportamento; a análise a partir da percepção de terceiros e por meio de relatos; e a autoavaliação, em que os estudantes avaliam sua própria disposição para a aprendizagem.

Especificamente sobre esse último conjunto de métodos, portanto, aquele em que os próprios estudantes avaliam sua motivação para a aprendizagem, a coleta de dados pode ser feita mediante o uso de entrevistas e questionários direcionados a coletar informações sobre as ações e sentimentos do estudante (SCHUNK; MEECE; PINTRICH, 2013; SIQUEIRA; WECHSLER, 2006).

Nesse contexto, a presente pesquisa teve por objetivo avaliar a possível existência de diferenças nos níveis motivacionais autoavaliados por estudantes do curso de ciências contábeis de uma instituição de ensino superior (IES) do interior do estado de Minas Gerais, de acordo com as duas modalidades de ensino praticadas por aquela IES, isto é, presencial e ensino a distância (EAD).

Para tanto, inicialmente, buscou-se avaliar possíveis diferenças estatisticamente significativas entre as características pessoais dos alunos daquelas duas modalidades de ensino, no que se refere à idade, a existência/tempo de experiência profissional na área de ciências contábeis e, ainda, o semestre/período em que o aluno se encontrava no curso.

Depois, tanto para os alunos da modalidade presencial quanto EAD, foi avaliada a existência de correlação entre as variáveis referentes às características pessoais dos alunos (sexo, idade, existência e tempo de experiência profissional na área contábil e o semestre/período em que o aluno se encontrava no curso) e os níveis motivacionais

autoavaliados para as 42 disciplinas do curso, que foram separadas em três eixos temáticos (15 disciplinas de formação básica, 24 disciplinas de formação profissional e 3 disciplinas formação teórico-prática), segundo o projeto pedagógico do curso.

Na sequência, foram realizadas avaliações acerca de possíveis diferenças entre os níveis motivacionais dos alunos pertencentes à modalidade presencial comparativamente aos níveis motivacionais informados pelos alunos da modalidade EAD.

Finalmente, dentro de cada uma daquelas duas modalidades (presencial e EAD), foi avaliado se existiam diferenças entre os níveis motivacionais dos alunos dos períodos iniciais do curso comparativamente aos alunos de períodos finais.

2 Referencial Teórico

Ao avaliar as expectativas acadêmicas de estudantes nos primeiros anos do ensino superior, Soares *et al.* (2018) afirmam que, em relação à dimensão social e curricular, tais expectativas são mais elevadas nos alunos iniciantes e sofrem a influência de um conjunto variado de fatores.

Soares *et al.* (2018) ponderam que, devido tanto ao contexto social quanto ao curricular, o aluno ingressante de um curso superior se vê obrigado a lançar mão de recursos que o levem a realizar novas amizades de forma a obter o apoio dos seus colegas para enfrentar os desafios decorrentes dessa nova fase da sua formação.

Em relação ao sexo dos alunos dos cursos superiores, Soares *et al.* (2018) consideram que essa variável também pode interferir na motivação acadêmica para a aprendizagem, pois, alguns estudos mostram que entre alunos do sexo feminino as expectativas futuras em relação aos estudos tendem a ser mais elevadas que as dos alunos do sexo masculino.

Silva, Martins e Rocha (2017) afirmam que fatores como remuneração, conhecimento e experiência, entre outros, podem motivar positivamente os estudantes de cursos superiores na área das ciências contábeis, e, por outro lado, pré-requisitos para ingresso na carreira, carga horária de trabalho e a falta de oportunidades para alunos iniciantes nas empresas, entre outros fatores, podem constituir-se como característica que afetem negativamente a motivação de alunos dos cursos de ciências contábeis.

Segundo Albuquerque *et al.* (2016), a motivação está associada às características pessoais de cada indivíduo, suas habilidades, expectativas e interesses, entre outros fatores, de tal forma que, quando desmotivado, o indivíduo tende a apresentar baixo desempenho.

Souza, Cruz e Lyrio (2017) corroboram com Albuquerque *et al.* (2016) e acrescentam que a motivação para aprendizagem tem um caráter multideterminado que é influenciado pela interações do indivíduo com o ambiente em que ele se encontra inserido, com especial atenção às suas expectativas em relação ao ingresso no mercado de trabalho.

A partir das considerações de Silva, Martins e Rocha (2017), Albuquerque *et al.* (2016) e, ainda, Souza, Cruz e Lyrio (2017) percebe-se que além do semestre/período em que o aluno se encontra em determinado curso superior e seu sexo (SOARES *et al.*, 2018), expectativas e experiências profissionais também constituem-se em possíveis variáveis correlacionadas ao níveis de motivação para aprendizagem no ensino superior.

Conforme afirmam Durso, Nascimento e Cunha (2016), a motivação pode sofrer influência de fatores como crenças, expectativas, convívio social, experiências, entre tantos outros fatores próprios de cada aluno, mas, ela também pode estar relacionada ao contexto em que se desenvolve a aprendizagem, bem como aos respectivos componentes curriculares.

Dessa forma, a modalidade em que se processa o processo ensino-aprendizagem pode afetar a motivação discente para aprendizagem, pois, diferentemente do que acontece com os alunos dos tradicionais cursos presenciais, os estudantes dos cursos da modalidade EAD precisam desenvolver competências e habilidades que vão além das demandas para o exercício da profissão futura. Isto é, o aluno que busca aprender na modalidade EAD precisa desenvolver

habilidades mais acentuadas quanto se trata, por exemplo, da autogestão do tempo, iniciativa e autonomia (RODOLFO *et al.*, 2018).

Nesse sentido, a motivação para aprendizagem no ensino superior na modalidade EAD deveria ser analisada a partir do diagnóstico e da compreensão das características próprias do perfil do aluno, de tal forma que fosse possível implementar e organizar meios e métodos voltados especificamente para essa modalidade de ensino (RODOLFO *et al.*, 2018).

Diante do exposto, é possível presumir ou, pelo menos, deve-se considerar a possibilidade de que alunos as características pessoais diferentes (sexo, idade, existências de experiência profissional na área de ciências contábeis e/ou semestre/período no curso) possam apresentar níveis motivacionais para aprendizagem distintos.

Ao considerar o caráter multideterminado da motivação para aprendizagem e, ainda, a evolução do conhecimento proporcionada pelas pesquisas de natureza científica, torna-se relevante à discussão dos resultados de alguns estudos relacionados ao tema.

Soares *et al.* (2018) realizaram um estudo em que foram analisadas variáveis relacionadas às expectativas acadêmicas de 205 estudantes dos dois períodos iniciais de cursos superiores e, ainda, um conjunto de variáveis sócio demográficas desses alunos.

Segundo Soares *et al.* (2018) a literatura relacionada ao tema traz um conjunto de evidências capazes de demonstrar que, na maioria das vezes, as expectativas dos discentes em relação ao seu futuro no ensino superior é equivocada e isso, por sua vez, traz implicações negativas em relação à tarefas que eles devem realizar ao longo da sua trajetória acadêmica.

As expectativas dos estudantes do ensino superior contam com dois componentes básicos associados, isto é, a experiência adquirida a partir da vivência de eventos passados cujo caráter é eminentemente social, e, ainda, um componente de caráter acadêmico que está relacionado aos eventos futuros que devem se suceder ao longo da sua vivência no curso superior em que se encontra (SOARES *et al.*, 2018).

Ao final da pesquisa, foi observado que os alunos cujos dados foram analisados por Soares *et al.* (2018) apresentavam expectativas mais elevadas em relação ao ensino superior, o que corroborou com os resultados de estudos anteriores.

Em uma linha investigativa semelhante àquela da pesquisa realizada por Soares *et al.* (2018), porém, analisando especificamente o perfil motivacional de estudantes de cursos presenciais de ciências contábeis, Silva, Martins e Rocha (2017) pesquisaram qual seria o nível de interesse desses estudantes em relação à carreira de auditor.

No seu estudo, Silva, Martins e Rocha (2017) ressaltam a existência de uma diversidade de abordagens teóricas aplicadas ao estudo da motivação discente para aprendizagem. Silva, Martins e Rocha (2017) destacam também a necessidade de se levar em conta uma série de fatores relacionados ao contexto em que o aluno dos cursos superiores se encontram, com especial atenção para gênero, interatividade entre professores e atividades de aprendizagem, condição psicossocial, cultura, entre outros.

Segundo sua amostra, Silva, Martins e Rocha (2017) concluíram que a maioria dos 121 estudantes participantes da pesquisa demonstraram interesse pela carreira de auditor e, por isso, também apresentaram-se motivados em relação à disciplina de auditoria no curso de ciências contábeis.

Rezende *et al.* (2016) desenvolveram uma investigação com o objetivo de avaliar os níveis de percepção dos estudantes dos cursos superiores de ciências contábeis em relação aos métodos didáticos utilizados pelos professores de uma IES pública do estado de Minas Gerais e, ainda, em relação aos níveis de motivação para aprendizagem ao longo do curso como um todo.

Ao ponderarem a influência da ação docente sobre a motivação discente, Rezende *et al.* (2016) afirmam que essas ações didáticas devem levar em conta as características próprias dos

alunos, de forma a permitir que eles se tornem mais motivados e alcancem os melhores resultados possíveis em sua trajetória acadêmica.

Considerando que o alvo da sua pesquisa foram os estudantes em períodos mais avançados do curso, Rezende *et al.* (2016) concluíram que os alunos se encontraram motivados em relação ao curso (55,4%), contudo, apresentavam níveis bem próximos de desmotivação (56,2%) em relação às metodologias de ensino utilizadas pelos professores do curso por eles frequentado.

No intuito de identificar quais os tipos motivacionais predominantes entre os estudantes dos cursos de ciências contábeis e de administração de empresas da Universidade Federal de Campina Grande, Albuquerque *et al.* (2016) realizaram uma investigação cuja base teórica pautou-se na teoria de autodeterminação e das metas de realização.

Como principal resultado, Albuquerque *et al.* (2016) identificaram certa pluralidade na tipologia motivacional dos alunos dos cursos analisados, o que não lhes permitiu realizar generalizações acerca de possíveis relacionamentos entre tipos motivacionais e desempenho acadêmico.

Souza, Cruz e Lyrio (2017) avaliaram a possível existência de associação entre os índices de aprovação no exame de suficiência do Conselho Federal de Contabilidade (exame de ordem) e o desempenho acadêmico dos estudantes de ciências contábeis que realizaram Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade), de forma a detectar se a aprovação no exame de suficiência poderia ser caracterizada como um fator motivador da aprendizagem daqueles estudantes.

Para Souza, Cruz e Lyrio (2017), a adoção do exame de suficiência por parte dos órgãos reguladores da profissão contábil garante que o profissional ingressante no mercado de trabalho, portanto, egresso dos cursos superiores da área, apresente um conjunto de conhecimentos mínimos, o que faz com que as IES e os alunos passem a se preocupar mais com os fatores que podem direcionar o processo de ensino-aprendizagem para melhores práticas e resultados, e, nesse sentido, o estudo e a compreensão da motivação acadêmica para aprendizagem assume grande relevância.

Segundo os resultados apurados mediante o uso de análises estatísticas, Souza, Cruz e Lyrio (2017) afirmam que foi observada associação moderada entre as variáveis relacionadas ao exame de suficiência contábil, o desempenho acadêmico dos estudantes e a qualidade dos cursos superiores de ciências contábeis avaliados nacionalmente.

Com o objetivo de identificar quais fatores motivacionais seriam capazes de influenciar a decisão de estudantes de cursos superiores acerca da sua opção por cursar certas disciplinas na modalidade EAD, Durso Nascimento e Cunha (2016) estimaram regressões logísticas e realizaram a análise de conteúdo referente às respostas fornecidas pelos 217 alunos de uma IES pública integrantes da sua amostra de pesquisa.

Como principal resultado dessa investigação, foi observado que os fatores capazes de influenciar a tomada de decisão dos estudantes em relação a cursar disciplinas ofertadas na modalidade EAD apresentam tanto características motivacionais intrínsecas quanto extrínsecas, com especial destaque para: a existência de um expressivo preconceito dos alunos em relação à EAD, no que se refere à qualidade das metodologias de ensino utilizadas nessa modalidade de ensino; e, o fato do período em que o aluno se encontra no curso ter sido identificado como uma variável desmotivadora dos alunos de períodos iniciais para cursarem disciplinas ofertadas na modalidade EAD (DURSO; NASCIMENTO; CUNHA, 2016).

De uma maneira geral, o fator motivacional está presente no dia a dia da sociedade, e, quando analisada sob um contexto específico, essa motivação pode apresentar os níveis mais variados possíveis, e, ainda, se relacionar com fatores de naturezas igualmente variadas. Dessa forma, deve-se levar em conta que as características próprias do indivíduo, bem como aquelas

relacionadas ao contexto no qual ele se encontra inserido, podem fornecer respostas úteis acerca do sua motivação em determinado sentido.

Assim, ao relacionar níveis motivacionais para aprendizagem às características próprias dos alunos (idade, sexo), características em relação à sua situação no curso superior (semestre/período) e, ainda, características referentes à sua experiência na área de conhecimento em que estuda (existência e tempo de experiência profissional na área contábil), a presente pesquisa pode contribuir com algumas evidências que permitam acrescentar conhecimento científico relacionado à motivação discente para aprendizagem no ensino superior.

3 Metodologia de Estudo

Os estudos sobre avaliação da motivação para a aprendizagem podem ser agrupados de acordo com três conjuntos de métodos, ou seja, os métodos que utilizam a observação direta do comportamento dos alunos, métodos que buscam captar a percepção de terceiros por meio de relatos, e aqueles métodos que adotam a autoavaliação, em que, os estudantes avaliam sua própria disposição para a aprendizagem por meio de entrevistas e questionários (SCHUNK; MEECE; PINTRICH, 2013).

Nesta investigação foi utilizado o método da autoavaliação. Para tanto, foi fornecido aos respondentes uma relação com todas as 42 disciplinas integrantes da grade curricular do curso de ciências contábeis da IES em que frequentavam o ensino superior, solicitando-lhes que fosse atribuída uma nota de zero até dez para cada disciplina, de tal forma que a nota atribuída expressasse o quanto eles se sentiam motivados para cursar ou por já terem cursado cada uma daquelas disciplinas.

No ato da aplicação do questionário, os respondentes da pesquisa foram informados que a nota zero refletiria sua desmotivação total em relação à cada disciplina avaliada, a nota dez representaria motivação total ou máxima em relação à cada disciplina, e, ainda, com base nesses dois extremos, os alunos poderiam também atribuir qualquer nota, inteira ou não, que expressasse efetivamente seu estado motivacional em relação à cada uma daqueles 42 componentes curriculares previsto no respectivo projeto pedagógico de curso.

Além de informarem sua autopercepção motivacional em relação às disciplinas do seu curso, foi solicitado a cada respondente que informasse seu sexo, sua idade, o período/semestre do curso que estava frequentando, e, se ele possuía alguma experiência profissional na área contábil (sim ou não), bem como, quanto tempo de experiência (em meses) caso a sua resposta fosse sim.

Antes de iniciar o preenchimento dos formulários com as respostas, os alunos foram informados que participariam do estudo somente se essa fosse sua vontade e que poderiam deixar de fazê-lo livremente caso existisse qualquer tipo de dúvida ou constrangimento. Oportunamente, os respondentes também foram informados que sua identidade e a identidade da IES seriam mantidos em total sigilo e que suas respostas seriam utilizadas somente para fins de estudos de natureza científica.

Dessa forma, de um total de um total de 216 alunos do curso presencial e 198 alunos do curso EAD, foram coletadas as informações e respostas de 87 alunos do curso presencial e 73 alunos do curso EAD, formando assim uma amostra de pesquisa composta pelos dados de 160 alunos respondentes, cujos resumos das informações pessoais encontram-se resumidas nas Tabela 1 e 2.

Tabela 1 - Resumo dos dados referentes informações pessoais dos alunos da modalidade presencial

Etapa do curso	Sexo	Idade média (anos)	Tempo médio de experiência (meses)	Possui experiência (quantidade)
2º período: 20 alunos	Feminino: 14 alunos	24 20	0 3	8 6
	Masculino: 6 alunos	22 19	0 4	3 3
4º período: 19 alunos	Feminino: 14 alunos	24 22	0 3	9 5
	Masculino: 5 alunos	28 29	0 3	2 3
6º período: 21 alunos	Feminino: 14 alunos	23 28	0 9	6 8
	Masculino: 7 alunos	33 23	0 3	2 5
7º período: 6 alunos	Feminino: 3 alunos	24 37	0 25	1 2
	Masculino: 3 alunos	0 28	0 9	0 3
8º período: 21 alunos	Feminino: 12 alunos	25 23	0 3	6 6
	Masculino: 9 alunos	23 25	0 10	1 8

Fonte: elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

Tabela 2 - Resumo dos dados referentes informações pessoais dos alunos da modalidade EAD

Etapa do curso	Sexo	Idade média (anos)	Tempo médio de experiência (meses)	Possui experiência (quantidade)
2º período: 44 alunos	Feminino: 29 alunos	31 31	0 39	15 14
	Masculino: 15 alunos	27 31	0 14	8 7
3º período: 4 alunos	Feminino: 3 alunos	0 38	0 8	0 3
	Masculino: 1 aluno	33 0	0 0	1 0
4º período: 4 alunos	Feminino: 2 alunos	29 26	0 1	1 1
	Masculino: 2 alunos	25 34	0 3	1 1
5º período: 10 alunos	Feminino: 8 alunos	31 30	0 5	6 2
	Masculino: 2 alunos	39 24	0 7	1 1
6º período: 11 alunos	Feminino: 9 alunos	24 33	0 9	2 7
	Masculino: 2 alunos	33 27	0 2	1 1

Fonte: elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

Para fins analíticos, as notas referentes às 42 disciplinas do curso, para as quais cada aluno atribuiu uma nota que refletisse sua autoavaliação motivacional, foram agrupadas de Cadernos da Fucamp, v.17, n.32, p.110-124 /2018

acordo com os três eixos temáticos em que se enquadravam conforme o projeto pedagógico do curso, que seguia rigorosamente o que foi estabelecido pela Resolução 10/2004 do Ministério da Educação Brasileiro (BRASIL, 2004), conforme descrito no Quadro 1.

Quadro 1 - Resumo dos dados referentes aos componentes curriculares (disciplinas) analisados

Disciplinas	Eixo temático
Matemática Financeira, Matemática, Métodos Quantitativos, Instituições de Direito Público e Privado, Direito Comercial, Direito e Legislação Tributária, Direito Comercial, Legislação Societária, Direito Trabalhista e Legislação Social, Economia, Psicologia Organizacional, Administração, Comunicação Empresarial, Filosofia da Ciência, Tecnologia da Informação.	Formação Básica
Contabilidade Básica, Contabilidade Societária, Contabilidade Avançada, Análise das Demonstrações Contábeis, Contabilidade de Custos, Controladoria, Sistemas de Informação Gerencial, Auditoria, Gestão de Finanças Públicas, Planejamento e Contabilidade Tributária, Empreendedorismo, Finanças Empresariais, Ética e Legislação Profissional, Metodologia do Trabalho Científico, Estrutura das Demonstrações Contábeis, Teoria Geral da Contabilidade, Contabilidade Internacional, Apuração e Análise de Custos, Análise de Projetos e Orçamento Empresarial, Perícia, Avaliação e Arbitragem, Contabilidade Aplicada ao Setor Público, Responsabilidade Social, Mercado de Capitais.	Formação Profissional
Atividades Complementares, Trabalho de Conclusão de Curso, Estágio curricular.	Formação Teórico-prática

Fonte: elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

Para avaliar a existência de diferenças entre as variáveis analisadas neste estudo foi utilizado o teste T^2 de Hotelling, conforme descrito nas etapas 1, 4, 5 e 6 detalhadas no Quadro 2. Para avaliar a existência de correlações entre as variáveis referentes às características pessoais dos alunos e seus níveis motivacionais, segundo cada modalidade de ensino, foi utilizada a análise de correlação, conforme informado nas etapas 2 e 3 descritas no Quadro 2. Sendo que, todos os testes estatísticos utilizados no processo de análise foram realizados considerando um nível de significância de 5% e 95% de confiança.

Quadro 2 - Resumo referente aos processos/etapas de análises

Etapas	Tipo de comparativo	Variáveis
1	Comparativo entre variáveis de diferentes modalidades de ensino: alunos do presencial (G1) e do EAD (G2).	Características pessoais: idade (anos); tempo de experiência profissional em contabilidade (meses); semestre/período no curso (1 até 8)
2	Análise de correlação entre as variáveis de uma mesma modalidade de ensino (presencial).	Características pessoais Além daquelas características já informadas, nessa etapa também foram consideradas as seguintes variáveis binárias: sexo (1=masculino e 0 = feminino); existência prévia de experiência na área contábil (1=sim e 0 =não) x Níveis motivacionais autoavaliados
3	Análise de correlação entre as variáveis de uma mesma modalidade de ensino (EAD).	Características pessoais Além daquelas características já informadas, nessa etapa também foram consideradas as seguintes variáveis binárias: sexo (1=masculino e 0 = feminino); existência prévia de experiência na área contábil (1=sim e 0 =não) x Níveis motivacionais autoavaliados
4	Comparativo entre variáveis de diferentes modalidades de ensino: alunos do presencial (G1) e do EAD (G2).	Níveis motivacionais autoavaliados: médias das notas atribuídas pelos alunos para as 42 disciplinas separadas por eixo temático, portanto, formação básica (15 disciplinas),

		formação profissional (24 disciplinas) e formação teórico-prática (3 disciplinas).
5	Comparativo entre variáveis diferentes de uma mesma modalidade de ensino : alunos dos semestres/períodos iniciais (G1) e os alunos dos semestres/períodos finais (G2), do curso presencial	Níveis motivacionais autoavaliados: médias das notas atribuídas pelos alunos para as 42 disciplinas separadas por eixo temático, portanto, formação básica (15 disciplinas), formação profissional (24 disciplinas) e formação teórico-prática (3 disciplinas).
6	Comparativo entre variáveis diferentes de uma mesma modalidade de ensino : alunos dos semestres/períodos iniciais (G1) e os alunos dos semestres/períodos finais (G2), do curso EAD	Níveis motivacionais autoavaliados: médias das notas atribuídas pelos alunos para as 42 disciplinas separadas por eixo temático, portanto, formação básica (15 disciplinas), formação profissional (24 disciplinas) e formação teórico-prática (3 disciplinas).

Fonte: elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

Segundo Hair Júnior *et al.* (2009) o teste T^2 de Hotelling é um caso especial da análise de variância multivariada (MANOVA) que destina-se a avaliar a significância estatística para diferenças entre médias de duas ou mais variáveis pertencentes a dois grupos distintos.

O coeficiente de correlação destina-se a avaliar a associação entre o comportamento de variáveis, duas a duas, e pode assumir valores entre -1 (um negativo) e +1 (um positivo), indicado forte associação quando próximo desses dois números (-1=correlação inversa; +1=correlação direta), e fraca associação quando próximo de zero (0) (MARTINS, 2010; BISQUERRA; SARRIERA; MARTINEZ, 2004).

Acerca da interpretação do coeficiente de correlação, Martins (2010) considera que uma correlação em torno de 0,70 já pode ser considerada alta. Bisquerra, Sarriera e Martinez (2004) afirmam que um coeficiente de correlação considerado muito alto deve ser superior a 0,80, mas, uma correlação entre 0,60 e 0,80 já pode ser considerado alta.

Para realização dos cálculos e execução da análise dos dados desta pesquisa foram utilizadas planilhas eletrônicas de cálculos e o software livre R (R CORE TEAM, 2018)

Assim, considerando sua natureza, seu objeto de estudo e os métodos analíticos utilizados, esta pesquisa pode ser caracterizada como uma investigação científica exploratória de natureza qualitativa apoiada em métodos quantitativos aplicados.

4 Análise dos Dados e Apresentação dos Resultados

Inicialmente, foi observado que nem todas as séries de dados contendo as respostas dos alunos integrantes da amostra de pesquisa apresentavam distribuição normal. Por isso, cabe destacar que os testes utilizados no processo de análise de dados apresentaram um caráter exploratório.

Ao iniciar o processo de análise dos dados propriamente dito, foi avaliado se existiam diferenças estatisticamente significativas entre as características pessoais dos alunos do curso da modalidade presencial comparativamente aos alunos da modalidade EAD.

A aplicação do teste T^2 de Hotelling sinalizou a existência de diferenças entre as variáveis analisadas, contudo, considerando que foram avaliadas três variáveis diferentes, somente o resultado do teste em si não permite identificar quais variáveis foram diferentes entre os dois grupos analisados (Presencial x EAD).

A fim de identificar quais características pessoais dos alunos eram diferentes, foram construídos intervalos de confiança simultâneos, conforme pode ser visto na Tabela 3.

A análise dos intervalos de confiança simultâneos permitiu verificar que as variáveis referentes ao período/semestre do aluno do curso e a idade dos alunos eram diferentes, e, a variável relacionada ao tempo de experiência na área contábil poderia ser igual, uma vez que o respectivo intervalo de confiança passou pelo valor igual a zero.

Tabela 3 – Comparativo entre as características pessoais dos alunos (Presencial x EAD)^(a)

Variável	Presencial Média(DP)	EAD Média(DP)	Limites de 95% de confiança
Semestre/Período	5,195 (2,235)	2,575 (2,061)	[1,669; 3,571]
Idade	24,471 (6,090)	30,657 (6,920)	[-9,648; -3,278]
Tempo de experiência	3,596 (7,781)	10,342 (22,923)	[-14,600; 1,109]

(a) O teste modificado de Box indicou que as matrizes de covariância não são homogêneas (X^2 aprox. = 93,8, p -value = 2,2e-16), por isso, o teste de T^2 de Hotelling para igualdade de médias foi aplicado utilizando a distribuição X^2 e **indicou diferença entre as médias das variáveis analisadas** ($T^2 = 110,67$, p -value = 2,2e-16).

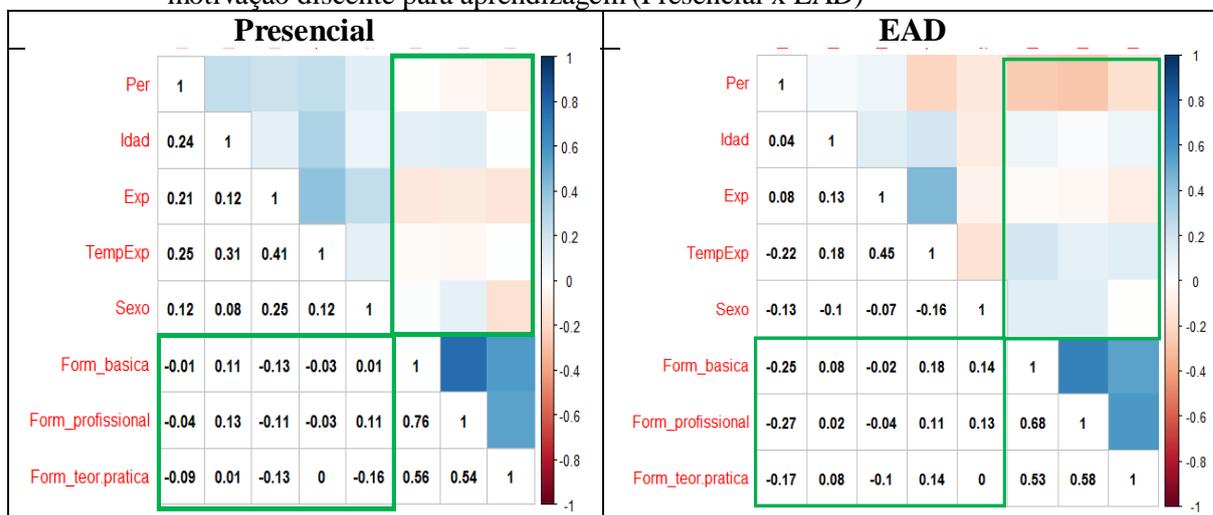
Fonte: elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

Assim, é possível afirmar com 95% de confiança que, em média, os alunos do curso presencial integrantes da amostra desta pesquisa frequentavam períodos/semestres mais adiantados (em torno do 5º período) que os alunos da modalidade EAD (em torno do 2º para o 3º período).

Também é possível afirmar com 95% de confiança que os alunos do curso na modalidade presencial eram, em média, mais jovens (com idade em torno de 24 anos) que os alunos da modalidade EAD (com idade em torno de 30 anos), segundo amostra de pesquisa.

Considerando a existência de uma diferença significativa naquelas duas características pessoais (período/semestre do curso e idade), foi realizada a análise de correlação para avaliar qual o nível de associação entre o comportamento das variáveis relacionadas às características pessoais e as variáveis relacionadas à motivação para aprendizagem, conforme resumo apresentado no Quadro 3.

Quadro 3 - Análise de correlação entre as variáveis relacionadas às características pessoais e à motivação discente para aprendizagem (Presencial x EAD)



Fonte: elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

Nessa etapa, além das variáveis relacionadas à idade (anos), tempo de experiência profissional em contabilidade (meses) e semestre/período no curso (1 até 8), foram adicionadas duas variáveis binárias, ou seja, sexo e existência prévia de experiência profissional na área contábil. Dessa formal, foi atribuído o número um (1) para alunos do sexo masculino e zero (0) para alunos do sexo feminino, e, ainda, o número um (1) para alunos que informaram

possuir algum tipo de experiência profissional na área contábil e o número zero (0) para aqueles alunos que informaram não possuir experiência anterior na área contábil.

A despeito do que foi observado por Soares *et al.* (2018), Albuquerque *et al.* (2016) e Souza, Cruz e Lyrio (2017), e, ainda, considerando as diferenças (período/semestre no curso e idade) e semelhanças (tempo de experiência na área contábil) entre as características pessoais dos alunos cujos dados integraram a amostra desta pesquisa, a análise de correlação não identificou associação significativa entre qualquer uma das variáveis referentes às características dos alunos e as variáveis referentes aos níveis de motivação para aprendizagem. Pois, conforme pode ser constatado mediante a análise das informações contidas no Quadro 3, a maior correlação observada para os alunos da modalidade presencial foi de -0,16 (entre a motivação para as disciplinas teórico-práticas e sexo), e, para os alunos do EAD foi de -0,27 (entre formação profissional e período/semestre). Ou seja, ambas estão muito distantes do coeficiente de (+/-)0,60 recomendado por Bisquerra, Sarriera e Martinez (2004), e mais distante ainda do mínimo de (+/-)0,70 proposto por Martins (2010).

Ao buscar avaliar possíveis diferenças entre os níveis motivacionais autoavaliados pelos alunos integrantes da amostra desta pesquisa, segundo sua modalidade de estudo, foi observado que os alunos da modalidade presencial estão mais motivados tanto em relação às disciplinas de formação básica (média de 7,046) quanto em relação às disciplinas de formação profissional (média de 7,379), e menos motivados em relação às disciplinas de formação teórico-prática (média de 5,804), conforme pode ser visto na Tabela 4.

Ainda segundo as informações resumidas na Tabela 4, percebe-se que os alunos da modalidade EAD também se encontram mais motivados em relação às disciplinas de formação básica (média de 7,219) e formação profissional (média de 7,781), e menos motivados em relação às disciplinas teórico-práticas (média de 6,602).

Tabela 4 - Comparativo entre os níveis de motivação acadêmica para aprendizagem (Presencial x EAD)^(a)

Variável	Presencial Média(DP)	EAD Média(DP)
Formação básica	7,046 (1,509)	7,219 (1,367)
Formação profissional	7,379 (1,76)	7,781 (1,387)
Formação teórico-prática	5,804 (2,371)	6,602 (2,361)

(a) O teste modificado de Box indicou que as matrizes de covariância são homogêneas (X^2 aprox. = 6,1193, p -value = 0,41), por isso, o teste de T^2 de Hotelling para igualdade de médias foi aplicado utilizando a distribuição F e **indicou igualdade entre as médias das variáveis analisadas** ($T^2 = 1,9039$, p -value = 0,1312).

Fonte: elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

Independentemente dos valores absolutos das médias observadas para alunos do presencial e do EAD, uma evidência importante coletada a partir da análise da amostra desta pesquisa é que não há diferenças estatisticamente significativas entre os níveis motivacionais para aquelas duas modalidades de ensino, conforme descrição dos resultados do teste T^2 de Hotelling apresentado na Tabela 4.

Dessa forma, é possível afirmar que, diferente dos alunos integrantes da amostra da pesquisa de Durso Nascimento e Cunha (2016) e de Rodolfo *et al.*, (2018), no presente estudo não foram observadas diferenças nos níveis motivacionais de acordo com a modalidade de ensino.

Levando em conta as evidências coletadas nos estudos realizados por Durso, Nascimento e Cunha (2016) e Soares *et al.* (2018), a presente pesquisa avaliou se existiam diferenças estatisticamente significativas entre os níveis motivacionais dos alunos dos períodos

iniciais e os alunos dos períodos finais, tanto na modalidade presencial quanto na modalidade EAD.

A despeito dos valores absolutos das médias apresentadas na Tabela 5 (para os alunos do curso presencial) e na Tabela 6 (para os alunos do curso EAD), segundo a amostra desta pesquisa, pode-se afirmar que não foram observadas diferenças estatisticamente significativas entre os níveis motivacionais dos alunos dos períodos iniciais em relação aos alunos dos períodos finais, independentemente da modalidade de ensino.

Tabela 5 - Comparativo dos níveis de motivação acadêmica para aprendizagem entre os alunos do período inicial e alunos do período final, na modalidade presencial^(a)

Variável	Período Inicial	Período Final
	Média(DP)	Média(DP)
Formação básica	7,5 (1,192)	7,428 (0,811)
Formação profissional	7,95 (1,791)	7,619 (0,921)
Formação teórico-prática	6,75 (1,802)	6,095 (2,468)

(a) O teste modificado de Box indicou que as matrizes de covariância não são homogêneas (X^2 approx. = 23,347, p -value = 0,0006883), por isso, o teste de T^2 de Hotelling para igualdade de médias foi aplicado utilizando a distribuição X^2 e indicou **igualdade entre as médias das variáveis analisadas** ($T^2 = 1,1463$, p -value = 0,7659).

Fonte: elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

Em relação às análises cujos resultados estão resumidos na Tabela 5, cabe ressaltar que como alunos de período inicial foram consideradas as informações sobre níveis motivacionais aquelas notas informadas pelos alunos que cursavam o segundo semestre/período do curso da modalidade presencial, pois, para a composição da amostra desta pesquisa, não foi possível coletar informações juntos aos alunos do primeiro período dessa modalidade do curso. Contudo, para os alunos do período final, assumiu-se normalmente os dados dos alunos do oitavo semestre/período do curso, que é dividido em oito etapas/períodos semestrais.

Tabela 6 - Comparativo dos níveis de motivação acadêmica para aprendizagem entre os alunos do período inicial e alunos do período final, na modalidade EAD^(a)

Variável	Período Inicial ^(b)	Período Final ^(c)
	Média(DP)	Média(DP)
Formação básica	7,500 (1,406)	6,818 (1,537)
Formação profissional	8,023 (1,285)	7,091 (1,972)
Formação teórico-prática	6,750 (2,169)	5,182 (3,219)

(a) O teste modificado de Box indicou que as matrizes de covariância são homogêneas (X^2 approx. = 6,0698, p -value = 0,4154), por isso, o teste de T^2 de Hotelling para igualdade de médias foi aplicado utilizando a distribuição F e **indicou igualdade entre as médias das variáveis analisadas** ($T^2 = 1,5331$, p -value = 0,21729).

Fonte: elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

De forma semelhante, em relação às análises cujos resultados estão resumidos na Tabela 6, cabe destacar que como alunos de período final foram consideradas as informações sobre níveis motivacionais aquelas notas informadas pelos alunos que cursavam o sexto semestre/período do curso da modalidade EAD, pois, para a composição da amostra desta pesquisa, não foi possível coletar informações juntos aos alunos do oitavo período dessa modalidade do curso. Contudo, para os alunos do período inicial, assumiu-se normalmente os dados dos alunos do primeiro semestre/período do curso.

De uma maneira geral, considerando a amostra desta pesquisa, os resultados obtidos a partir da presente investigação divergem dos resultados apurados nos estudos de Durso

Nascimento e Cunha (2016) e Soares *et al.* (2018), no que se refere à possibilidade de existência de níveis motivacionais diferentes entre alunos de períodos/semestres iniciais e alunos de períodos /semestres finais.

5 Considerações Finais

A presente pesquisa buscou avaliar diferenças nos níveis motivacionais autoavaliados dos estudantes do curso de ciências contábeis de uma IES do interior do estado de Minas Gerais, em duas modalidades diferentes de ensino, ou seja, presencial e EAD.

Em relação às possíveis diferenças entre as características pessoais dos alunos daquelas duas modalidades de ensino, foi observado que os alunos só diferiam entre si em relação ao período/semestre em que se encontravam no curso e, ainda, em relação à sua faixa etária média, pois, os alunos do curso presencial se apresentaram mais adiantados no curso e os alunos do curso EAD apresentaram uma faixa etária maior.

Também foi avaliado se existia alguma correlação entre as variáveis referentes às características pessoais dos alunos e os níveis motivacionais autoavaliados para as disciplinas do curso. Contudo, apesar das diferenças entre as características pessoais dos alunos de uma modalidade para outra, não foram constatadas correlações significativas entre suas características pessoais e os seus níveis motivacionais.

Depois, foi avaliado se existiam diferenças entre os níveis motivacionais médios informados pelos alunos pertencentes à modalidade EAD comparativamente aos níveis motivacionais informados pelos alunos da modalidade presencial, e, mais uma vez, não foram observadas diferenças estatisticamente significativas.

Por fim, foi avaliado se existiam diferenças entre os níveis motivacionais dos alunos dos períodos iniciais do curso comparativamente aos alunos de períodos finais, para cada uma daquelas duas modalidades. Sendo que, em ambos os casos, os níveis motivacionais médios não se apresentaram diferentes.

Diante do exposto, é possível afirmar que, segundo a amostra de pesquisa analisada no presente estudo, os alunos do curso superior em ciências contábeis avaliados apresentam características diferentes entre si, de acordo com a modalidade de ensino (presencial ou EAD), contudo, os níveis motivacionais médios informados por eles são estatisticamente iguais, independentemente da modalidade de ensino e do período em que se encontram no curso.

Também foi possível observar que os alunos integrantes da amostra desta pesquisa apresentaram níveis motivacionais médios com valores absolutos mais elevados em relação às disciplinas dos eixos temáticos de formação básica e formação profissional, comparativamente às disciplinas pertencentes ao eixo temático de formação teórico-prática.

Como sugestão para continuidade deste estudo, sugere-se a aplicação da metodologia analítica utilizada nesta pesquisa de forma a avaliar se existem diferenças entre os níveis motivacionais autoavaliados de alunos de cursos do ensino superior de outras áreas de conhecimento, e/ou, de forma comparativa entre alunos de IES públicas e IES privadas, e, ainda, em um mesmo curso superior, porém, com alunos de turnos diferentes (integral e noturno, por exemplo).

Assim, espera-se que os resultados dessa investigação possam ser somados aos resultados de outros estudos de natureza correlata, e dessa forma, possa contribuir para o debate científico acerca da temática relacionada à motivação discente para a aprendizagem.

Referências

ALBUQUERQUE, Ediane Alves de; BATISTA, Fabiano Ferreira; ALBUQUERQUE, Lúcia Silva ; OLIVEIRA, Francisco Daênio Casimiro de; PEREIRA, Gianinni Martins. Análise da motivação dos discentes do curso de ciências contábeis e administração, sob a perspectiva da Cadernos da Fucamp, v.17, n.32, p.110-124 /2018

teoria da autodeterminação e das metas de realização. **Qualitas Revista Eletrônica**, Campina Grande, v.17, n.3, p.1-21, set./dez., 2016. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.18391/req.v17i3.3043>>. Acesso em 13 nov. 2018.

ALCARÁ, Adriana Rosecler; GUIMARÃES Sueli Édi Rufini. Instrumentalidade como uma estratégia motivacional. **Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas, v. 11, n. 1, p. 177-178, jan.-jun. 2007. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pee/v11n1/v11n1a19.pdf>>. Acesso em: 12 nov. 2018.

BRASIL, Ministério da Educação. Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE)/Câmara de Educação Superior (CES) n. 10/2004. **Diário Oficial da União**, Brasília, 28 de dezembro de 2004, Seção 1, p. 15. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces10_04.pdf>. Acesso em 15 de novembro de 2018.

BISQUERRA, Rafael; SARRIERA, Jorge Castellá; MARTINEZ, Francesc. **Introdução à estatística: enfoque informático com o pacote estatístico SPSS**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

DURSO, Samuel Oliveira; NASCIMENTO, Eduardo Mendes; CUNHA, Jacqueline Veneroso Alves da. Fatores motivadores da realização de disciplinas em EAD: um estudo sob a ótica da teoria de autodeterminação. **Future Studies Research Journal**, São Paulo, v.8, n.2, p. 83-116, abr./ago, 2016. Disponível em: <<https://www.revistafuture.org/FSRJ/article/download/225/361>>. Acesso em: 14 nov. 2018.

HAIR JUNIOR, Joseph F.; BLACK, William C.; BABIN, Barry J.; ANDERSON, Ralph E.; TATHAM, Ronald L. **Análise multivariada de dados**. 6 ed. Porto Alegre: Bookman, 2009.

MARTINS, Gilberto de Andrade. **Estatística geral e aplicada**. 3. ed. São Paulo: Atlas 2010.

R CORE TEAM. **R: a language and environment for statistical computing**. Vienna, Austria: R Foundation for Statistical Computing, 2018. Disponível em: <URL <https://www.R-project.org/>>.

REZENDE, Leandro Nascimento; SILVA, Silvio Freitas da; REINA, Donizete; REINA, Diane Rossi Maximiano. A motivação dos discentes do curso de Ciências Contábeis em relação à didática no ensino em Ciências Contábeis. **Revista Brasileira de Contabilidade**, Brasília-DF, n. 218, p. 56-69, maio 2016.. Disponível em: <<http://rbc.cfc.org.br/index.php/rbc/article/view/1375>>. Acesso em: 13 nov. 2018.

RODOLFO, Rodrigo; SCHNEIDER, Michele Domingos; ZANETTE, Elisa Netto; CEHELLA, Nara Cristine Thomé Palácio. MADEIRA, Volmar. As características do aluno da educação a distância na educação superior: uma revisão bibliográfica. **Braz. J. of Develop.**, Curitiba, v. 4, n. 7, edição especial, p. 4147-4158, nov. 2018. Disponível em: <<http://www.brjd.com.br/index.php/BRJD/article/view/484>>. Acesso em: 13 nov. 2018.

SCHUNK, Dale H.; MEECE, Judith R.; PINTRICH, Paul R. **Motivation in education: theory, research and applications**. 4 ed. Upper Saddle River: Pearson, 2013.

SILVA, Marília Cristine da; MARTINS, Vidigal Fernandes; ROCHA, Vânia Amaral da. A profissão de auditor: como está a motivação dos discentes de ciências contábeis para seguir esta carreira? **RAGC**, Monte Carmelo, v.4, n.17, p.154-174, 2017. Disponível em:<<http://www.fucamp.edu.br/editora/index.php/ragc/article/view/1158>>. Acesso em: 13 nov. 2018.

SIQUEIRA, L. G. G. e WECHSLER, S. M. Motivação para a aprendizagem escolar: possibilidade de medida. **Avaliação Psicológica**, Porto Alegre, v. 5, n. 1, p. 21-31, 2006. Disponível em:<http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-04712006000100004>. Acesso em: 13 nov. 2018.

SOARES, Adriana Benevides; LEME, Vanessa Barbosa Romera; GOMES, Gil; PENHA, Adriana Peçanha; MAIA, Fátima Almeida; LIMA, Cláudio Almeida; VALADAS, Sandra; ALMEIDA, Leandro S.; ARAÚJO, Alexandra M.. Expectativas acadêmicas de estudantes nos primeiros anos do ensino superior. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 70, n. 1, p. 206-223, 2018. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1809-52672018000100015>. Acesso em: 12 nov. 2018.

SOUZA, Paulo Vitor Souza de; CRUZ, Uniran Lemos da; LYRIO, Eduardo Felicíssimo. A relação do exame de suficiência contábil com o desempenho discente e a qualidade dos cursos superiores em ciências contábeis do Brasil. **Revista Ambiente Contábil**, Natal, v. 9. n. 2, p. 179- 199, jul./dez. 2017. Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/ambiente/article/view/10682>>. Acesso em 12 nov. 2018.

Motivação discente para aprendizagem