

**FATORES MOTIVACIONAIS NA ESCOLHA DO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS: um estudo baseado na self-determination theory**

**FRANCISCO DAS CHAGAS SILVEIRA SOUZA**

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE (UERN)

**JANDESON DANTAS DA SILVA**

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE (UERN)

**WENYKA PRESTON LEITE BATISTA DA COSTA**

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE (UERN)

**LUIZ ANTONIO FELIX JÚNIOR**

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE ALAGOAS (IFAL)

**CLÓVIS ANTÔNIO KRONBAUER**

UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS (UNISINOS)

# FATORES MOTIVACIONAIS NA ESCOLHA DO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS: UM ESTUDO BASEADO NA *SELF-DETERMINATION THEORY*

## 1 Introdução

As mudanças socioeconômicas e as inovações tecnológicas afetam a percepção daqueles que buscam ingressar em uma instituição de ensino superior (IES) e posteriormente no mercado de trabalho, diariamente o indivíduo é envolvido por inúmeras informações que o apoiam o processo decisório. Os educandos no último ano do ensino médio precisam tomar uma decisão que interferirá por toda a sua vida, sendo essa a escolha do curso superior. Hsiao e Nova (2016) comentam que essa escolha é uma transição decisiva para adolescentes, envolvendo a influência da família e a pressão social. Pinheiro e Santos (2010) alertam que o volume de informações, incertezas quanto ao mercado de trabalho e a concorrência para ingressar em IES são fatores que aumentam a pressão sobre as escolhas.

A escolha do curso é fortemente influenciada pelo meio em que se encontra. A família, os amigos e a remuneração da classe, são informações que subsidiam as pessoas na escolha do curso superior, mas também, há aquelas pessoas que desde muito cedo já tem em mente o que deseja cursar; dificilmente essas pessoas mudaram a escolha por motivos externos. Souza, Pereira, Araújo e Soeiro (2019) fazem um alerta sobre o leque de informações disponíveis, se estas não forem objetivas podem influenciar em escolhas equivocadas.

Os fatores que podem influenciar na escolha são diversos, Hsiao e Nova (2016) realizaram uma abordagem geral dos fatores que influenciam a escolha da carreira em contabilidade, indicando os seguintes fatores: criatividade, independência, ambiente desafiador e dinâmico, aspectos financeiros, disponibilidade de empregos e pessoas importantes, e que os indivíduos não foram influenciados por fatores sociais.

Existem estudos sobre a teoria de autodeterminação *Self-Determination Theory* (SDT), que diz respeito as formas de motivação e suas diferenças. Lens, Matos e Vanteekiste (2008) explicam que a referida teoria traz a distinção entre duas questões motivacionais, o porquê *versus* para que, dividindo-as em motivações intrínsecas e extrínsecas. Com base no exposto, tem-se a seguinte questão de pesquisa: Quais os fatores motivacionais que influenciam na escolha do curso de ciências contábeis pelos discentes das universidades públicas? Nesse contexto, baseado na teoria de autodeterminação SDT, o propósito dessa pesquisa é identificar os fatores motivacionais que influenciam na escolha do curso de ciências contábeis pelos discentes das universidades públicas.

O estudo se justifica pelo fato de que a capacidade de evidenciar os fatores motivacionais que influenciam na escolha do curso de ciências contábeis, assim como identificado o tipo de motivação preponderante, é capaz de trazer uma ideia geral das razões que levam a escolha do curso superior em ciências contábeis, sendo possível assim melhorar alcançar uma melhor imagem acerca do curso, portanto, discutir e criar um ambiente que auxilie os discentes a manter-se motivados.

## 2 Referencial Teórico

### 2.1 Teoria da autodeterminação (*Self-Determination Theory* – SDT)

De acordo com Deci e Ryan (2015) a Teoria da autodeterminação é uma teoria de motivação humana que examina fenômenos através do gênero, cultura, idade e *status* socioeconômico, verificando o que motiva o comportamento da pessoa e a coloca em ação, e como o comportamento é regulado. Para Howard, Gagné, Morin e Broeck (2016) a SDT

conceitua a motivação como múltiplas faces distinguíveis, cada uma representando uma forma diferente de regulação comportamental.

A Teoria da autodeterminação é uma teoria empírica da motivação, desenvolvimento e bem-estar, se concentra em tipos de motivação, com foco na motivação autônoma, controlada e com preditores de resultados e desempenho. A motivação autônoma compreende tanto a motivação intrínseca como tipos extrínsecos de motivação, na qual as pessoas se identificam com o valor de uma atividade. A motivação controlada, ao contrário, consiste em ambas regulações externas, sendo o comportamento uma função de contingências externas de recompensa ou punição, e por último a motivação com preditores de resultados e desempenhos que compreende as atividades desenvolvidas em função de algo desejado ou esperado. A SDT também examina as metas ou aspirações da vida das pessoas, mostrando relações diferenciais de objetivos de vida intrínseco *versus* extrínsecos (DECI; RYAN, 2008).

Jeno, Adachi, Grytnes, Vandvik, e Deci (2019) denotam que a SDT é uma macro teoria da motivação e bem-estar que se concentra no apoio ou frustração das necessidades psicológicas básicas de autonomia das pessoas, a competência e parentesco. Quando as necessidades psicológicas básicas das pessoas são satisfeitas em vez de frustradas, as pessoas apresentam motivação.

A Teoria da autodeterminação concentrada na motivação autônoma é subdividida em dois grupos: motivação intrínseca e extrínseca. A primeira ocorre quando o indivíduo está motivado intrinsecamente desenvolve atividades que correspondam a suas necessidades e habilidades, sentindo-se bem ao executar a tarefa. Já a segunda ocorre de maneira contrária, o sujeito realiza as atividades que não venha satisfazê-lo ou que satisfaça parcialmente, mas para o público externo aquilo que está sendo desenvolvido têm importância e valor, sendo motivado pelos sinais que recebem externamente, por recompensas (Deci & Ryan, 2008).

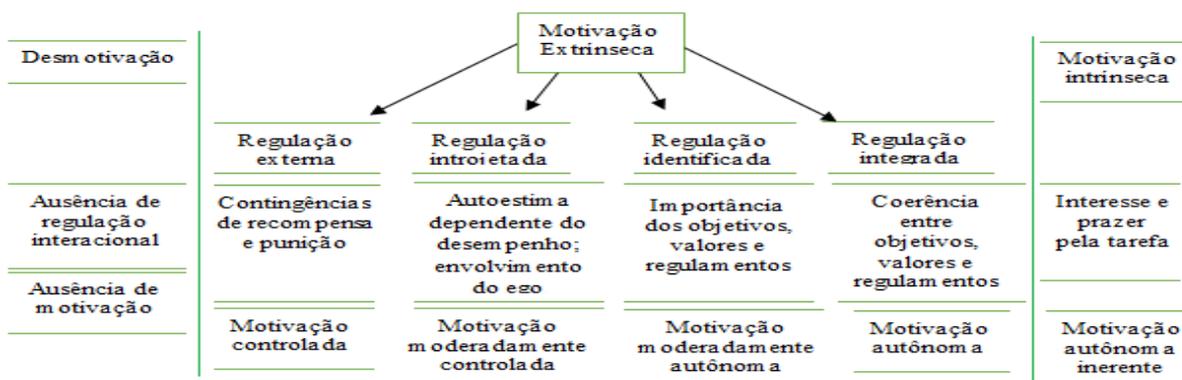
Para Howard *et al.* (2016) a motivação intrínseca ocorre quando um indivíduo participa de uma atividade pelo prazer inerente à atividade em si, enquanto a motivação extrínseca ocorre quando os comportamentos são encenados por uma razão instrumental. Ryan e Deci (2000) relatam que a motivação intrínseca é a manifestação prototípica da tendência humana para o aprendizado e a criatividade, quando intrinsecamente motivado o indivíduo age pela diversão ou desafio. A motivação extrínseca é um construto que evidencia que uma atividade é realizada para obter algum resultado separável.

Howard *et al.* (2016) exteriorizam que a Teoria de autodeterminação propõe que os indivíduos experimentem tipos de motivação diferentes e em graus variados. Quando uma pessoa tem o comportamento motivado intrinsecamente, suas tarefas realizadas vão de encontro do seu bem-estar, já o indivíduo que é altamente regulado extrinsecamente irá desenvolver tarefas para obter recompensas ou até mesmo evitar algo indesejado. Gagné e Deci (2005) salientam que a motivação intrínseca envolve comportar-se porque as atividades são interessantes, e a ambição não envolve ter intenções para o comportamento ou resultado, já a motivação extrínseca irá depender da relação do comportamento e consequência desejada.

Para Assor, Vansteenkiste e Kaplan (2009) a motivação extrínseca ocorre quando são realizadas atividades por condições externas ao indivíduo, seja buscando resultado ou evitando punições. Já a intrínseca é quando o fator que move o indivíduo está relacionado por motivos intrínsecos e prazer pela ação em si. Dessa forma, o comportamento intrinsecamente motivado é impulsionado pelo interesse, prazer e as atividades que não são intrinsecamente motivadoras, requerem do indivíduo uma motivação extrínseca.

Gagné e Deci (2005) retratam um *continuum* de autodeterminação (Figura 1), onde é apresentada a desmotivação, que é totalmente destituída de autodeterminação, não possui o indivíduo, motivação alguma para apresentar um comportamento dinâmico, ágil. A motivação extrínseca é subdividida em quatro tipos de regulações, a regulação externa, introjetada, identificada e integrada. Na regulação externa o comportamento do indivíduo será em função

de retribuições vindas do exterior, e não da satisfação do próprio indivíduo, nesse tipo de regulação, a motivação é totalmente controlada, na regulação introjetada a pessoa aceita o regulamento, mas não o considera como seu, sendo assim é como se o regulamento estivesse controlando tendo sua motivação moderadamente controlada, ocorre ao contrário na regulação identificada, nesse caso indivíduo sente maior liberdade para executar determinada tarefa, pois o comportamento coincide um pouco com suas identidades pessoais, aqui a motivação se dá moderadamente autônoma, o último tipo de regulação da motivação extrínseca é a integrada, o comportamento do ser humano é parte do que ele é as atitudes surgem da identidade formada ao longo da vida, tem sua motivação autônoma, por fim a motivação intrínseca, que não possui nenhum tipo de regulação, nesse contexto, o indivíduo sente prazer e tem interesse em realizar as tarefas que lhe são submetidas, a motivação intrínseca é autodeterminada.



**Figura 1. Continuum de autodeterminação.**

Fonte: Adaptado de Gagné e Deci, 2005.

Gagné e Deci (2005) enfatizam que na motivação extrínseca o grau de motivação transita entre os quatros tipos de regulação, passando pela controlada para autônoma, nas regulações externa e introjetada a motivação se dá de forma controlada, o indivíduo toma a motivação externa para si, fazendo com que se coloque em ação. Nos outros tipos de regulações a identificada e integrada à motivação acontece de forma autônoma, nesse caso há uma identificação implícita com o comportamento.

Com o avanço das pesquisas sobre o tema, Vallerand, Blais, Brière e Pelletier (1989) desenvolveram e validaram a *Echelle de Motivation en Education* (EME), onde é possível medir a motivação para educação. Pesquisadores brasileiros como Guimarães (2008), Oliveira, Theóphilo, Batista e Soares (2010), Leal, Miranda e Carmo (2013) utilizaram dessa escala, a versão em português ficou conhecida como Escala de Motivação Acadêmica (EMA).

Guimarães (2008) realizou um estudo sobre propriedades psicométricas para avaliação da motivação de universitários, utilizando-se da EMA. Os pesquisadores verificaram que sete fatores do *continuum* de autodeterminação possuem consistência interna, havendo apenas uma ressalva na motivação extrínseca por regulação identificada, essa quando comparada com as demais, mostrou a consistência mais baixa.

Oliveira *et al.* (2010) pesquisaram o nível de motivação de um grupo de universitários do curso de contábeis e concluíram um nível alto de motivação e que a comparação entre os grupos foi coincidente em quatro dos sete tipos de motivação analisados, nenhum dos discentes estão totalmente desmotivados, mas os discentes dos períodos iniciais estão predominantemente mais motivados que estão prestes a concluir o curso.

Leal, Miranda e Carmo (2013) investigaram a motivação dos alunos de ciências contábeis de uma universidade pública, à luz da Teoria da autodeterminação, os resultados demonstram a existência de sete fatores motivacionais. O grupo pesquisado apresenta um

perfil de motivação autodeterminada, obtendo as maiores médias para a motivação intrínseca e extrínseca por regulação integrada. A pesquisa destacou que a motivação pode mudar ao longo do curso, no início da faculdade o aluno tem altos níveis de motivação autônoma (intrínseca, identificada e integrada) e que no decorrer do curso, os níveis de motivação não autônoma (introjetada, externa e desmotivada) passam a serem maiores.

## **2.2 Fatores que influenciam a escolha de um curso superior**

A escolha por um curso superior é complexa, pois se trata de um momento decisivo na vida de jovens que buscam uma graduação, onde este passa por grandes mudanças, vários fatores podem influenciar nessa decisão, como a família, predileção por alguma área específica, entre outros. De acordo com Silva *et al.* (2019), a escolha da profissão se dá por influências que o indivíduo recebe onde está inserido, com também fatores como condições sociais vivenciadas, prestígio da profissão, além de fatores internos e externos.

A definição de qual curso superior pode se tornar menos complicada se o indivíduo já teve contato com alguma profissão, no momento da escolha levará em consideração informações sobre várias profissões, o que pode resultar em uma escolha desacertada. Pinheiro e Santos (2010), externam que por mais que a escolha seja democrática e simples, tornar-se complexa quando não se conhece os riscos que a envolve e outras oportunidades.

Por esse ser um momento de transformações significativas, teorias vocacionais podem ser determinantes para a tomada de decisão do jovem. Isso é reforçado quando Bomtempo (2005) declara que a exploração das teorias vocacionais colabora na explicação dos fatores de influência na escolha. A categorização proposta por Crites (1974) divide as categorias vocacionais em psicológicas e não psicológicas, em que se encontra dividido os fatores econômicos e sociais. Sendo utilizada pela classe acadêmica para estudos sobre o tema, a categorização é distribuída em três grupos: fatores econômicos, sociais e psicológicos.

Silva *et al.* (2019) citam que apesar dos fatores sociais e psicológicos afetarem a escolha pelo curso, parte das escolhas são baseadas nos possíveis retornos financeiros futuros. Pinheiro e Santos (2010) refletem que as pessoas procuram ambientes que lhe permitam fazer uso de suas habilidades e capacidades, onde possam exprimir suas atitudes e valores, e se o ambiente é semelhante ao tipo de pessoa, reforça e traz satisfação a ela.

Segundo Silva *et al.* (2019), fatores psicológicos encontram-se associados aos interesses, incentivo, capacidade e conhecimentos pessoais, em busca da pessoa que deseja se tornar e quando se conhece as aptidões e capacidades, facilitando a escolha. Esse fator está pautado no livre arbítrio do jovem determinar em qual curso de graduação ingressar, tendo assim certo domínio sobre sua vida futura. Pinheiro e Santos (2010) dizem que a teoria desenvolvimentista procura explicar os fatores psicológicos envolvidos no processo de escolha, do qual envolve autonomia e controle sobre o destino.

## **3 Método**

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa descritiva e quantitativa, com o objetivo de identificar, com base na teoria de autodeterminação *Self-Determination Theory*, os fatores motivacionais que influenciam na escolha do curso de ciências contábeis pelos discentes das universidades públicas de Mossoró/RN. De acordo com Gray (2016) a pesquisa descritiva consiste em avaliar as características de uma população, em um determinado momento ou comparar, se realizada em períodos diferentes, tendo como foco a análise do que aconteceu e não do porquê. Quanto a natureza é caracterizada como quantitativa que segundo Pádua (2019), tem por objetivo buscar relações constantes na realidade estuda, através de

experimentação ou verificação, de modo a desenvolver teorias explicativas para serem usadas como leis gerais.

Como instrumento para a coleta de dados foi utilizado um questionário fechado, dividido em dois grupos: Escala de Motivação Acadêmica (EMA) para identificar os fatores motivacionais sobre a escolha do curso; e a caracterização dos respondentes, com questões sobre faixa etária, salarial, cota, período em curso e escolaridade materna. Para responder à EMA, os respondentes foram submetidos a uma escala *Likert* de sete pontos, que variaram de: 1 - discordo totalmente, 2 – discordo em grande parte, 3 - discordo em parte, 4 - neutro, 5 - concordo em parte, 6 – concordo em grande parte e 7 - concordo totalmente, conforme o estudo em educação aplicada a negócios realizado por De Moraes, Graeml, Sanchez e Mesquita (2006).

A EMA surge do *continnum* de autodeterminação desenvolvido por Gagné e Deci (2005), neste estudo foi utilizada a versão brasileira abordada nas pesquisas de Guimarães (2008) e Leal, Miranda e Carmo (2013) que é composta por 29 itens divididos em: motivação intrínseca, a motivação extrínseca e desmotivação.

Os dados foram coletados por meio de formulários impressos e aplicados de forma presencial, entre os meses de julho e agosto de 2019. A amostra inicial foi não probabilística e foi alcançada por conveniência e acessibilidade, fazendo parte desta, os discentes do curso de ciências contábeis ofertados por universidades públicas da cidade de Mossoró/RN, sendo elas, a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) e da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA).

A amostra foi composta por 297 respondentes, sendo estes discentes de todos os períodos das universidades públicas pesquisadas, em meio as respostas, foi eliminado apenas um *outliers*, por concentrar respostas em uma única alternativa da escala, portanto a amostra final do estudo foi de 296 respondentes. Como o estudo conta com 29 variáveis observáveis e foram alcançados 296 respondentes, são obtidos 10,21 respondentes por variável, demonstrando que a amostra é representativa para o estudo de acordo com parâmetros de Hair Jr., Black, Babin, e Anderson (2010).

A análise dos dados foi realizada por meio do *Software* SPSS 21.0, onde se utilizaram técnicas de estatística descritiva e teste de ANOVA para verificar possíveis diferenças entre as características dos grupos de respondentes. Utilizou-se ainda a análise multivariada de dados, através da Análise Fatorial Exploratória (AFE) no tipo rotação *varimax* e Análise Fatorial Confirmatória (AFC), que contribuiriam para validação estatística das variáveis e fatores observáveis, ao grupo de respondentes em questão, testando sua confiabilidade, integridade e normalidade dos dados e da escala (Hair Jr. *et al.*, 2010, De Guimarães, Severo & Vasconcelos, 2018, Severo, De Guimarães & Dorion, 2018). Conforme Damásio (2012) a análise fatorial gera fatores, que tem por objetivo revelar construtos que explicam a covariância entre os itens.

O parâmetro da análise do ANOVA é de que existirá diferença entre os grupos se o Teste F for significativo ao nível de 0,05 (Paese, Caten & Ribeiro, 2001). Os parâmetros da AFE e AFC foram estabelecidos por meio de Hair Jr. *et al.* (2010) e Marôco (2010), sendo: i) Alpha de Cronbach ( $> 0.6$ ); ii) Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ( $=ou> 0.5$ ); iii) Esfericidade de Bartlett ( $p < 0.05$ ); iv) Carga fatorial ( $=ou> 0.5$ ); v) Comunalidade ( $= ou > 0.5$ ).

## **4 Análise e discussão dos Resultados**

### **4.1 Caracterização dos respondentes**

A Tabela 1 apresenta a caracterização dos respondentes, em termos de faixa etária, faixa salarial, cotistas e não cotistas e instrução materna.

Tabela 1: Caracterização dos respondentes.

<b>Faixa etária</b>		
	Quantidade	Porcentagem
Entre 17 – 22 anos	165	55,55%
Entre 23 – 28 anos	96	32,32%
Entre 29 – 34 anos	16	5,39%
Acima de 35 anos	20	6,74%
<b>Faixa salarial</b>		
Até 01 salários	23	7,74%
Entre 01 e 02 salários	146	49,16%
Entre 02 e 03 salários	87	29,29%
Entre 03 e 04 salários	20	6,74%
Acima de 05 salários	21	7,07%
<b>Cotistas e não cotistas</b>		
Cotista	156	52,53%
Não cotista	141	47,47%
<b>Grau de instrução materno</b>		
Fundamental incompleto	77	25,93%
Fundamental completo	25	8,42%
Médio incompleto	28	9,42%
Médio completo	109	36,70%
Superior	58	19,53%

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

Quanto a idade dos discentes a maioria 55,55% encontra-se entre 17 e 22 anos, outros 32,32% entre 23 e 28 anos, e o restante acha-se com a idade acima de 29 anos, observa-se que a maioria dos alunos presentes nas universidades públicas no curso de ciências contábeis, são jovens e que o ingresso no curso se dá logo após a conclusão do ensino médio. No tocante a faixa salarial dos respondentes, a predominância de 49,16% com rendas entre 1 e 2 salários mínimos, 29,29% ganham entre 2 e 3 salários. É observado que o percentual dos vivem com menos de 1 salário (7,74%) e os que ganham acima de 5 salários (7,07%) se aproximaram, evidenciando que no curso de ciências contábeis das universidades públicas pesquisadas, a distribuição das vagas, entre os que possuem baixo poder aquisitivo e aqueles com alto poder aquisitivo, estão mais equilibradas.

Dos 296 alunos que responderam à pesquisa 52,52% entraram na faculdade por meio do programa social conhecido por sistema de cotas. Já no que diz respeito a escolaridade materna do discente, destaca-se um baixo nível escolar entre o grupo de mães, visto que 43,77% das mães dos discentes participantes da pesquisa não chegaram a concluir o ensino médio, sendo que 25,93% desse total não concluíram ao menos o ensino fundamental. Do total de mães, apenas 19,53% possuíam o ensino superior completo.

#### 4.2 Estatística descritiva

Analisando os dados da estatística descritiva do estudo, expostos na Tabela 2, constata-se que as variáveis da pesquisa apresentaram altas conformidades e baixos desvios-padrões, com exceção da variável Q25 (Caso a frequência não fosse obrigatória, poucos alunos assistiriam às aulas) que foi excluída da pesquisa por ter sua carga fatorial igual a 0,301, pois de acordo com Dini *et. al.*, (2014) os valores entre 0,30 e 0,40 para cargas fatoriais são considerados mínimos, demonstrando assim baixo poder de representatividade da variável observável em relação ao fator. Já a variável Q6 (Venho a universidade para não ficar em casa) apresentou uma comunalidade baixa (0,395), porém sua anti-imagem foi alta (0,633), assim como sua carga fatorial é suportada (0,507), mostrando assim sua relevância na representatividade dos fatores.

Tabela 2: Média, desvio padrão, comunalidade e anti-imagem.

Fatores	Siglas	Média	Desvio padrão	Comunalidade	Anti-imagem
Desmotivação	Q1	1,709	1,4106	0,566	0,570
	Q3	2,980	2,0715	0,665	0,428
	Q6	2,149	1,6909	0,395	0,633
	Q7	1,520	1,2431	0,532	0,507
	Q9	2,101	1,7261	0,718	0,327
	Q11	2,831	2,0299	0,568	0,535
	Q13	1,615	1,3046	0,598	0,485
	Q16	1,649	1,3918	0,639	0,387
Motivação extrínseca por regulação introjetada	Q19	1,642	1,2836	0,583	0,455
	Q5	4,750	2,1165	0,579	0,556
	Q8	2,895	2,0909	0,517	0,598
	Q10	3,439	2,1541	0,680	0,470
	Q14	5,216	1,8796	0,429	0,708
	Q15	4,605	2,0276	0,482	0,570
Motivação extrínseca por regulação externa	Q20	4,929	1,9550	0,676	0,387
	Q23	2,828	1,9136	0,604	0,656
	Q28	4,797	1,8372	0,629	0,519
Motivação extrínseca por regulação integrada	Q29	5,226	1,9679	0,541	0,606
	Q12	5,679	1,8082	0,519	0,663
	Q18	5,186	1,7896	0,578	0,723
	Q26	6,348	1,1948	0,567	0,483
Motivação extrínseca por regulação identificada	Q27	6,003	1,4154	0,580	0,430
	Q2	3,220	2,1477	0,669	0,542
	Q22	3,916	2,0294	0,695	0,575
Motivação intrínseca	Q24	4,797	2,1375	0,529	0,683
	Q4	4,206	1,9261	0,700	0,637
	Q17	4,591	1,8091	0,689	0,427
	Q21	4,250	1,7462	0,634	0,482

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

A variável Q26 (Porque estudar amplia os horizontes) apresentou a maior média entre as variáveis estudadas (6,348), e conseqüentemente foi a menor desvio padrão (1,1948) ficando evidente que os discentes escolhem o curso de contabilidade pelo fato do curso apresentar valores e objetivos coincidentes com aqueles desejados, assim o escolhendo por enxergarem que é possível ampliar suas aspirações através do estudo na faculdade. A Q7 (Eu realmente sinto que estou perdendo meu tempo na universidade) é a que apresenta a menor média (1,520) e um desvio padrão de (1,243) da pesquisa, demonstrando que os alunos sabem o porquê de estarem cursando ciências contábeis, não estando na Universidade simplesmente por falta de outras oportunidades. Depreende-se que os discentes concordam que estudar contabilidade irá ampliar seus horizontes, possibilitando uma melhoria em sua vida após a conclusão do curso.

### 4.3 Análise fatorial exploratória e confirmatória

Para o desenvolvimento da análise fatorial, foi realizado o teste de Kayser-Meyer-Olkin (KMO) e esfericidade de *Bartlett*, o teste indica a presença de correlação entre as variáveis, apresentando a significância estatística de que a matriz de correlação possui correlações significativas entre pelos menos algumas das variáveis, seu resultado apresenta a significância geral da matriz de correlação (Hair Jr. *et al.*, 2010). Conforme a Tabela 3 é possível verificar que ambos os testes responderam acima do padrão estabelecido.

Já o Alpha de Cronbach é uma medida da consistência interna de uma escala, seu número irá variar entre 0 e 1, esse resultado evidenciará se os itens da escala estão correlacionados entre si, de forma que quanto mais próximo de 1 for o resultado, maior será a

consistência da escala, assim sendo, o alpha servirá para confirmar se uma amostra de itens pertencem a uma única dimensão (Tavakol & Dennick, 2011). Neste estudo o Alpha de Cronbach foi de 0,801, evidenciando a confiabilidade das variáveis e que estas representam 59,15% da variabilidade dos dados que explicam os fatores motivacionais na escolha do curso de ciências contábeis na amostra pesquisada.

Conforme pode ser visto na Tabela 3 os testes estatísticos transitaram dentro dos padrões preconizados pela literatura, o que se pode concluir a boa consistência interna da escala utilizada na pesquisa, afirmando assim que é possível o uso da análise fatorial para obtenção dos resultados capaz de alcançar o objetivo da pesquisa.

Tabela 3: Resultado dos testes estatísticos de consistências das variáveis.

Alpha de Cronbach	Esfericidade de Bartlett		KMO	% Var. Explicada
	Qui-quadrado	Sig.		
0,801	3322,060	0,00	0,847	59,150

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

Posteriormente foi realizada a análise da correlação de *Pearson*, que indica se as correlações entre as variáveis refletem a existência de multicolinearidade, que ocorre quando o valor atingido for superior a 0,80 (Hair *et al.*, 2010), indicando que as variáveis de alta correlação podem ter a mesma intenção. Contudo, a maior correlação encontrada foi de 0,626 (Q9 <-> Q16). Conclui-se, portanto, que é apropriado o uso da análise fatorial no estudo.

A análise fatorial exploratória (AFE) pode ser usada para examinar os padrões e determinar se a informação pode ser condensada em menor número de fatores (Hair *et al.*, 2010). Desse modo, usada a análise fatorial exploratória com rotação *varimax*, indicou a existência de 6 fatores existentes (Tabela 4).

Tabela 4: Fatores extraídos da AFE, percentual de variância explicada e a distribuição das variáveis.

Fatores	% de variância	% cumulatividade	Distribuição das variáveis
Fator 1 (Desmotivação)	21,644	21,644	Q1, Q3, Q6, Q7, Q9, Q11, Q13, Q16, Q19
Fator 2 (Regulação introjetada)	16,573	38,217	Q5, Q8, Q10, Q14, Q15, Q20
Fator 3 (Regulação externa)	8,141	46,358	Q23, Q28, Q29
Fator 4 (Regulação integrada)	4,779	51,137	Q12, Q18, Q26, Q27
Fator 5 (Regulação identificada)	4,111	55,248	Q2, Q22, Q24
Fator 6 (Motivação intrínseca)	3,902	59,150	Q4, Q17, Q21

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

Os fatores, motivação extrínseca por regulação integrada (Fator 4), motivação extrínseca por regulação identificada (Fator 5), motivação intrínseca (Fator 6) e desmotivação (Fator 1) continuaram com suas variáveis como determinado teórico e empiricamente nos estudos de base. Porém, o fator, desmotivação (Fator 1) recebeu três variáveis do fator, motivação extrínseca por regulação externa (Fator 3), passando este fator, a ter uma nova concepção, pois, mesmo aqueles discentes que estão desmotivados, ainda expressam algum tipo de sentimento levado pela importância ao que a pressão externa está impondo.

O fator, motivação extrínseca por regulação introjetada (Fator 2) obteve uma variável da motivação extrínseca por regulação externa (Fator 3) e cedeu uma para este mesmo fator, havendo então uma troca de variáveis entre fatores dentro da motivação extrínseca. Assim a motivação extrínseca por regulação externa (Fator 3) passou a contar com apenas três variáveis, sendo duas delas predeterminadas pela escala voltada para a regulação externa por frequência e uma variável da mesma motivação, mas que do fator 2.

A Tabela 5 apresenta como ficou a composição por meio de suas variáveis extraídas após realizada a análise fatorial exploratória com rotação *varimax*, dos fatores que influenciam na escolha do curso de ciência contábeis. Dini *et al.*, (2014) explicam que cargas

fatoriais representam a correlação entre a variável e o fator encontrado, de forma que o valor mínimo adotado deverá ser superior a 0,30 para ser considerado aceitável.

Tabela 5: Fatores extraídos da análise fatorial exploratória por rotação *varimax* (variáveis descritas).

Itens	Fatores					
	1	2	3	4	5	6
	Desmotivação	Reg. Introjada	Reg. Externa	Reg. Integrada	Reg. Identificada	Intrínseca
Q1.Sinceramente, eu não sei porque venho à universidade.	0,711					
Q3.Venho a universidade para não receber faltas.	0,687					
Q6.Venho a universidade para não ficar em casa.	0,507					
Q7.Eu realmente sinto que estou perdendo meu tempo na universidade.	0,598					
Q9.Eu já tive boas razões para vir a universidade, mas, agora tenho dúvidas sobre continuar.	0,797					
Q11.Venho a universidade porque a presença é obrigatória.	0,649					
Q13.Eu não vejo por que devo ir à universidade.	0,499					
Q16.Eu não sei, eu não entendo o que estou fazendo na universidade.	0,692					
Q19.Eu não vejo que diferença faz vir a universidade.	0,674					
Q5.Venho a universidade para provar a mim mesmo que sou capaz de completar meu curso.		0,651				
Q8.Venho porque é isso que esperam de mim.		0,524				
Q10.Para mostrar a mim mesmo eu sou uma pessoa inteligente.		0,767				
Q14.Venho à universidade para conseguir o diploma.		0,549				
Q15.Venho à universidade porque quando eu sou bem-sucedido me sinto importante.		0,620				
Q20.Por que acho que a cobrança de presença é necessária para que os alunos levem o curso a sério.		0,711				
Q23.Quero evitar que as pessoas me vejam como aluno relapso.			0,621			
Q28.Venho à universidade porque enquanto estiver estudando não preciso trabalhar.			0,745			
Q29.Ver meus amigos é o principal motivo pelo qual venho à universidade.			0,606			
Q12.Porque educação é um privilégio.				0,646		
Q18.Porque o acesso ao conhecimento se dá na universidade.				0,662		
Q26.Porque estudar amplia os horizontes.				0,546		
Q27.Venho à universidade porque é isso que escolhi para mim.				0,372		
Q2.Venho à universidade porque acho que a frequência deve ser obrigatória.					0,628	
Q22.Porque acho que a cobrança de presença é necessária para que os alunos levem o curso a sério.					0,763	
Q24.Venho à universidade porque a frequência nas aulas é necessária para a aprendizagem.					0,659	
Q4.Pelo prazer que tenho quando me envolvo em debates com professores interessantes.						0,828
Q17.Porque para mim a universidade é um prazer.						0,615
Q21.Porque gosto muito de vir à universidade.						0,645

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

De acordo com os dados extraídos o fator 1 agrupou todos os itens relacionados com a desmotivação (Q1, Q7, Q9, Q13, Q16 e Q19) e os itens Q3, Q6 e Q11 relacionados com a motivação extrínseca por regulação externa, mas dividido por Guimarães (2008), os itens (Q3 e Q11) estão relacionados a regulação externa por frequência, já o item (Q6) a regulação externa social. Quando desmotivado, o indivíduo não apresenta motivação para um comportamento dinâmico ou ágil. Sobre a regulação externa o comportamento do indivíduo será em função de retribuições vindas do exterior, não da própria satisfação do ser (GAGNÉ; DECI 2005). Tais resultados são coerentes com os de Guimarães (2008) quando as variáveis não migraram para outro fator, porém, o fator aglutinou três itens da regulação externa, levando a percepção de que há certa cautela dos discentes do seu comportamento em relação às pressões externas sociais e frequência.

O fator 2 uniu quase todos os itens (Q5, Q8, Q10, Q15 e Q20) que pertence á motivação extrínseca por regulação introjetada assim como no estudo de Guimarães (2008), cedeu o item (Q23) para a motivação extrínseca por regulação externa, no estudo de Guimarães (2008) este item estava na regulação introjetada, e recebeu o item (Q14) que é relativo a motivação extrínseca por regulação externa. Nesse tipo de motivação o indivíduo aceita o regulamento, mas não o considera como seu, assim o regulamento controla-o (Gagné & Deci, 2005). Na regulação introjetada as consequências são administradas pelo indivíduo, como resultado de pressões internas ou busca de reconhecimento social. A média atingida pelo fator 2 foi (4,31 conforme Tabela 7), dessa maneira, conclui-se que grande parte dos discentes sofrem pressão externa, tendo sua motivação autônoma moderadamente controlada.

A motivação extrínseca por regulação externa teve suas variáveis divididas nos fatores 1 e 2, dessa forma o fator 3 reuniu apenas os itens (Q28 e Q29) predefinidos para esse tipo de motivação, essas mesmas variáveis estão presentes no mesmo fator no estudo de Guimarães (2008), mas voltado para a motivação extrínseca por regulação externa social, e o item (Q23) que pertence á motivação extrínseca por regulação introjetada. A pessoa tem seu comportamento dirigido para obter ou evitar consequências externa sociais (Guimarães, 2008). A média alcançada foi (4,28 conforme Tabela 7), esse fator ocupa a 4ª posição com a maior média encontrada, portanto, infere-se que a regulação externa social sofrida pelos discentes é presente.

No fator 4 agrupou-se os itens (Q12, Q18, Q26 e Q27) todos presentes nesse fator pertencem ao mesmo construto, a motivação externa por regulação integrada, esses mesmos resultados foram identificados por Guimarães (2008) em seu estudo. Para Gagné e Deci (2005) na motivação extrínseca por regulação integrada o comportamento do ser humano é parte do que ele é, as atitudes surgem da identidade formada ao longo da vida. De acordo com Guimarães (2008) está regulação é a que possui a mais alta motivação autônoma, estando presente a importância do comportamento e a identificação com este, envolvendo a escolha e a valorização pessoal da identidade. Este fator alcançou a maior média (5,80 conforme Tabela 7), este mesmo resultado foi alcançado por Guimarães (2008), induzir-se que mesmo recebendo regulações externas os discentes realizam suas escolhas de forma autônoma.

No fator 5 agrupou-se os itens (Q22 e Q24) que pertencente a motivação extrínseca por regulação identificada, assim como no estudo de Guimarães (2008) e o item (Q2) que tem relação com a motivação extrínseca por regulação externa pela frequência. Na motivação extrínseca por regulação identificada o indivíduo sente maior liberdade para executar determinada tarefa, a atitude exigida coincide um pouco com suas identidades pessoais, ocorre em situações de reconhecimento e valorização implícitas do comportamento (Gagné & Deci, 2005, Guimarães, 2008). Sua média foi de (3,98 conforme Tabela 7), infere-se que os discentes realizam suas escolhas quando dão importância ao o que lhe está sendo disponibilizado, tendo, nesse caso sua motivação moderadamente autônoma.

Por fim o fator 6, neste está presente os itens (Q4, Q17 e Q21) que se referem a motivação intrínseca, apresenta a 2ª maior média (4,35 conforme Tabela 7), esses resultados estão equivalentes aos apresentados por Guimarães (2008), nesse caso, os discentes não sofrem qualquer tipo de pressão exterior para realizar suas escolhas, tendo sua motivação autônoma e inerente a si próprio. Para Guimarães (2008) a motivação intrínseca é o estilo perfeito de autodeterminação, devido à percepção de que o comportamento teve origem e regulação pessoal, a vontade do indivíduo de executar um comportamento quando o mesmo for coerente com seus interesses e pela flexibilidade na tomada de decisões. De forma sucinta Howard *et al.* (2016) expressam que quando a pessoa tem seu comportamento motivado intrinsecamente, suas tarefas realizadas vão ao encontro do bem-estar de forma geral.

Após a identificação e condensação das variáveis latentes e observáveis, por meio da análise fatorial exploratória (AFE), foi realizado a análise fatorial confirmatória intra-bloco (AFC), analisando de forma individual cada fator formado pela AFE. Foram identificados o Alpha de Cronbach, esfericidade de Bartlett e KMO de cada fator (Tabela 6).

Tabela 6: Teste de confiabilidade de cada fator.

Fatores	Alpha de Cronbach	Esfericidade de Bartlett		KMO
		Qui-quadrado	Sig.	
Desmotivação	0,854	1085,676	0,00	0,873
Regulação introjetada	0,768	448,227	0,00	0,760
Regulação externa	0,617	127,682	0,00	0,577
Regulação integrada	0,666	236,717	0,00	0,654
Regulação identificada	0,554	102,786	0,00	0,635
Motivação intrínseca	0,732	205,606	0,00	0,657

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

Conforme expresso na Tabela 6, os resultados referentes ao Alpha de Cronbach são satisfatórios conforme estabelecidos pela literatura, indicando a boa consistência interna de cada fator. Apenas o fator, regulação identificada que ficou levemente abaixo do estabelecido na metodologia, mas que apresenta um expressivo KMO e uma significativa esfericidade de Bartlett. Os testes de esfericidade de Bartlett e KMO também foram adequados para todos os fatores, sinalizando que há correlação entre as variáveis em cada fator.

A figura 2 apresenta as variáveis latentes com base na *Self-Determination Theory* e as variáveis observáveis que foram classificadas conforme a análise fatorial exploratória (AFE) com rotação em *vaximax* e confirmadas pela análise fatorial intra-bloco (AFC).

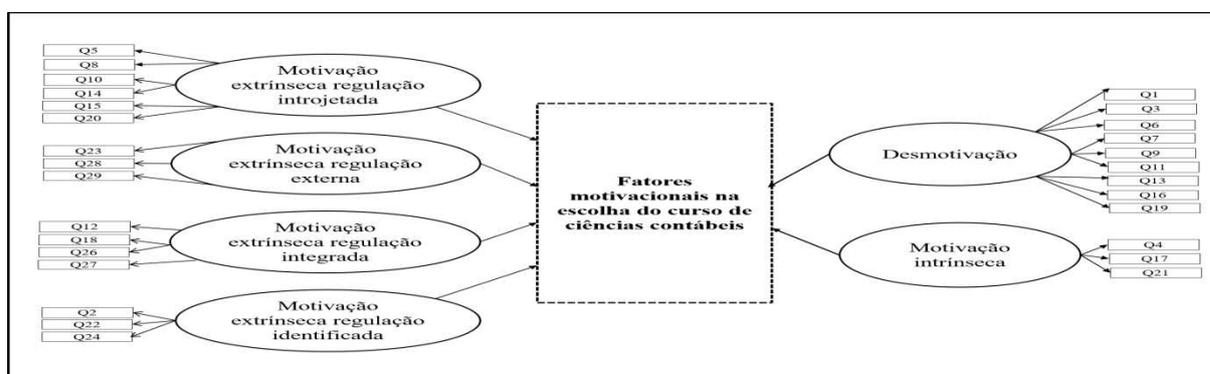


Figura 2. Fatores extraídos da análise fatorial.

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

#### 4.4 Análise de médias e Teste ANOVA

Após extraído a composição de cada fator, conforme desenvolvido nas análises fatoriais, foi analisado a média de cada fator para identificar a motivação e os fatores preponderantes encontrados sobre os discentes, como exhibe a Tabela 7.

Tabela 7 - Análise do desempenho de cada fator.

Fatores	Mínimo	Máximo	Média	Desvio padrão
Regulação integrada	1	7	5,80	1,55
Motivação intrínseca	1	7	4,35	1,83
Regulação introjetada	1	7	4,31	2,04
Regulação externa	1	7	4,28	1,91
Regulação identificada	1	7	3,98	2,10
Desmotivação	1	7	2,02	1,57

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

O fator 4 (motivação extrínseca por regulação integrada) obteve a maior média, infere-se que os discentes possuem perfil de motivação autônoma, dentre as regulações extrínsecas essa é a que sofre menos regulação, ficando a pessoa à vontade para realizar suas escolhas ou que comportamento ter. Tal motivação alcançou a mesma colocação no estudo de Guimarães (2008), desta maneira, ainda sendo regulado extrinsecamente de forma mais moderada possível, os discentes escolhem o curso por se identificarem com o mesmo.

O fator 6 (motivação intrínseca) auferiu a segunda maior média, coincidindo também com o estudo de Guimarães (2008), essa é considerada como sendo perfeita entre as motivações, pois o indivíduo não sofre pressões exteriores para realizar suas escolhas, sua motivação é autônoma inerente, realizando as atividades por terem entusiasmo.

A terceira maior média ficou com o fator 2 (motivação extrínseca por regulação introjetada), no estudo de Guimarães (2008) está ocupava a quarta posição, nesse tipo de regulação, a pessoa aceita as diretrizes, mas não as considera como suas, tomando a motivação externa para si. O fator 3 (motivação extrínseca por regulação externa) ocupou a quarta colocação, no estudo de Guimarães (2008) essa motivação foi subdivida em dois fatores, em regulação externa frequência e social, no presente estudo a subdivisão alcançada foi a regulação externa social.

A quinta e sexta posição ficaram ocupadas pelos fatores 5 e 1 respectivamente, o fator 5 (motivação extrínseca por regulação identificada) assim como no estudo de Guimarães (2008) ocupou a quinta posição, nesse caso a motivação do discente é moderadamente autônoma, ou seja, ela não é totalmente controlada por elementos externos e tampouco é controlada de forma total pelo indivíduo, para isso a tarefa ou comportamento tem que coincidir um pouco com suas perspectivas adquiridas ao longo da vida.

Na sexta posição, assim os estudos de Guimarães (2008) e Leal, Miranda e Carmo (2013) o fator 1 (desmotivação), em ambos estudos o fator alcançou a menor média, concluindo que poucos discentes se identificam com a desmotivação. A desmotivação é a ausência de intenção, de motivação, falta de interesse em agir (Guimarães, 2008, Leal, Miranda, & Carmo, 2012, Oliveira, 2017). Feita a abordagem de análise das médias dos fatores, foram analisados a existência de comportamentos em relação aos aspectos motivacionais de acordo com o perfil dos respondentes. A Tabela 8 demonstra os resultados do teste ANOVA relacionados ao período em curso dos alunos, a faixa salarial, grupos de cotistas ou não-cotistas e escolaridade materna.

Tabela 8: Teste ANOVA de diferença de médias.

Média das variáveis	Soma dos Quadrados	Quadrado Médio	Teste F	Sig.
<b>Entre períodos cursados</b>				
Desmotivação	8,817	0,980	0,825	0,594
Regulação introjetada	41,009	4,557	2,474	0,010

Regulação externa	87,494	9,722	5,351	0,000
Regulação integrada	8,075	0,897	0,720	0,691
Regulação identificada	16,342	1,816	0,715	0,695
Motivação intrínseca	32,614	3,624	1,700	0,089
<b>Entre faixas salariais</b>				
Desmotivação	6,803	1,701	1,448	0,218
Regulação introjetada	1,748	0,437	0,225	0,924
Regulação externa	6,579	1,645	0,797	0,528
Regulação integrada	2,215	0,554	0,445	0,776
Regulação identificada	10,460	2,615	1,039	0,387
Motivação intrínseca	3,049	0,762	0,347	0,846
<b>Entre cotistas e não-cotistas</b>				
Desmotivação	0,058	0,058	0,049	0,825
Regulação introjetada	0,784	0,784	0,407	0,524
Regulação externa	8,776	8,776	4,312	0,039
Regulação integrada	0,002	0,002	0,002	0,968
Regulação identificada	7,485	7,485	2,992	0,085
Motivação intrínseca	1,415	1,415	0,649	0,421
<b>Entre escolaridade materna</b>				
Desmotivação	1,855	0,464	0,389	0,816
Regulação introjetada	20,066	5,017	2,665	0,033
Regulação externa	5,302	1,325	0,641	0,634
Regulação integrada	5,407	1,352	1,095	0,359
Regulação identificada	17,504	4,376	1,755	0,138
Motivação intrínseca	14,470	3,618	1,677	0,155

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

A faixa salarial foi a única característica que não apresentou diferença em relação a nenhum elemento motivacional estudado, visto que a média salarial do grupo pesquisado concentra-se em torno de 1 a 3 salários mínimos. A regulação introjetada apresentou diferença de percepção na característica e período cursado pelo discente. Este acontecimento pode estar associado ao fato de alunos de períodos novos terem percepções diferentes em relação aos discentes de períodos velhos sobre o sentimento de culpa ou vergonha pela escolha do curso realizada. Assim também se verificou diferenças quanto as percepções em relação à escolaridade da mãe, supondo que filhos com mãe de menor escolaridade persistem mais em seus cursos aliados ao sentimento de dever cumprir a formação superior, pensada pelos pais que em outrora não tiveram tal oportunidade. Portanto, nesta pesquisa, a motivação controlada (Gagné & Deci, 2005) diverge entre os discentes por período e escolaridade materna.

Já a regulação externa, que também é uma característica de motivação baseada no controle (Gagné & Deci, 2005), neste caso buscando recompensas ou evitando punições (Lens, Matos & Vanteekiste, 2008), apresentou diferença quanto aos períodos cursados e ao fato de ser cotista ou não cotista. Com relação ao período, pode-se associar a diferença entre alunos de períodos mais novos e mais avançados, pela capacidade de recompensa que os alunos que estão próximos do encerramento do curso. Já com relação à questão das cotas, a diferença pode estar associada à oportunidade especial obtida para formação de nível superior, alcançada pelo grupo de cotistas, percebendo maior motivação de recompensa em relação ao não-cotista.

## 5 Conclusão

O estudo teve por objetivo identificar a luz da teoria de autodeterminação quais fatores que interfere no momento da escolha, determinando o grau de interferência sobre os discentes do curso de ciências contábeis. Assim, os resultados foram trabalhados com a aplicação da

análise fatorial exploratória utilizando-se da EMA, que evidenciou a existência de 6 fatores que juntos explicam 59,15% da variabilidade total. Observa-se que a entre as regulações presentes, a que obteve a maior média é aquela que permite maior autonomia ao discente para realizar suas escolhas, a motivação extrínseca por regulação integrada (fator 4), pois, é a motivação que permite que a atividade ou comportamento que será desenvolvido coincida um pouco com as habilidades pessoais, aos desejos oriundos da identificação. A segunda maior média ficou com a motivação intrínseca (fator 6), nesse caso, não há sobre o discente qualquer tipo de regulação, sendo sua motivação autônoma inerente, isto é, de si próprio.

Estudando as variáveis e analisando os resultados, no tocante a motivação extrínseca por regulação integrada, chega-se à conclusão que escolha do curso se dá por acreditarem numa perspectiva de vida melhor após a sua conclusão, leva-se em consideração que o conhecimento se dá na universidade e esse conhecimento amplia os horizontes dos universitários, ou seja, escolhem os cursos movidos por interesses externos, enxergando a contabilidade como meio de chegar a esses objetivos desejados. Quanto a motivação intrínseca, ficou evidente que os alunos gostam de vir a faculdade, encontram-se motivados e interessados com os debates que acontece em sala de aula. Como nesse tipo de motivação não existe interferência externa, conclui-se que os alunos têm prazer pelas tarefas que o curso oferece. Silva *et al.* (2019) citam que a escolha pelo curso, grande parte das escolhas são baseadas nos possíveis retornos futuros.

Com relação à contribuição acadêmica, o estudo contribui para o desenvolvimento e aprofundamento da temática. Em termos gerenciais, as instituições podem fazer uso desta pesquisa em busca de tornar cada vez mais forte a motivação intrínseca, essa que não sofre pressões externas, para que a escolha do curso seja a mais autônoma possível.

Como sugestão para estudos futuros, indica-se a aplicação do instrumento de pesquisa envolvendo de forma comparativa instituições de ensino públicas e privadas como forma de avaliar de forma comparativa o perfil motivacional dos estudantes de ciências contábeis destes grupos. Bem como, é sugerido a ampliação para o desenvolvimento da proposta de pesquisa em alunos do eixo de ensino da gestão, como forma de avaliar os aspectos motivacionais desta área de atuação. Por fim, indica-se também a reaplicar em outros cursos, incluindo aqueles que oferecem uma remuneração mais elevada, procurando entender se a motivação extrínseca e todas suas regulações se dão de forma mais elevada do que a motivação intrínseca, identificando assim, se o indivíduo é motivo totalmente por interesses externos ou se em suas escolhas, as identidades adquiridas ao longo da vida estão presentes.

## Referências

Assor, A., Vansteenkiste, M., & Kaplan, A. (2009). Identified versus introjected approach and introjected avoidance motivations in school and in sports: The limited benefits of self-worth strivings. *Journal of Educational Psychology*, 101(2), 482.

Bomtempo, M. S. (2005). *Análise dos fatores de influência na escolha pelo curso de graduação em administração: um estudo sobre as relações de causalidade através da modelagem de equações estruturais*. (Dissertação de mestrado). Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado - FECAP, São Paulo, SP, Brasil.

Damásio, B. F. (2012). Uso da análise fatorial exploratória em psicologia. *Avaliação Psicológica: Interamerican Journal of Psychological Assessment*, 11(2), 213-228.

- De Guimarães, J. C. F., Severo, E. A., & de Vasconcelos, C. R. M. (2018). The influence of entrepreneurial, market, knowledge management orientations on cleaner production and the sustainable competitive advantage. *Journal of cleaner production*, 174, 1653-1663.
- De Moraes, E. A., Graeml, A. R., Sanchez, O. P., & Mesquita, F. S. B. (2006). Seleção de cursos de educação continuada por executivos de empresas. *RAE-eletrônica*, 5(2).
- Dini, A. P., dos Santos Alves, D. F., Oliveira, H. C., & Guirardello, E. B. (2014). Validade e confiabilidade de um instrumento de classificação de pacientes pediátricos. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 22(4), 598-603.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian psychology/Psychologie canadienne*, 49(3), 182.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2015). *Self-Determination Theory*. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*, 486-491.
- Gagné, M., & Deci, E. L. (2005). Self-determination theory and work motivation. *Journal of Organizational behavior*, 26(4), 331-362.
- Guimarães, S. É. R. (2008). Propriedades psicométricas de um instrumento para avaliação da motivação de universitários. *Ciências & Cognição*, 13(1).
- Gray, D. E. (2016). *Pesquisa no mundo real*. Penso Editora.
- Hair Jr., J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2010). *Multivariate data analysis: Pearson new international edition*. Pearson Higher Ed.
- Howard, J., Gagné, M., Morin, A. J., & Broeck, A. V. (2016). Motivation profiles at work: A self-determination theory approach. *Journal of Vocational Behavior*, 95, 74-89.
- Hsiao, J., & Nova, S. P. D. C. C. (2016). Abordagem geracional dos fatores que influenciam a escolha de carreira em contabilidade. *Revista Contabilidade & Finanças*, 27(72), 393-407.
- Leal, E. A., Miranda, G. J., & Carmo, C. R. S. (2013). Teoria da autodeterminação: uma análise da motivação dos estudantes do curso de ciências contábeis. *Revista Contabilidade & Finanças*, 24(62), 162-173.
- Lens, W., Matos, L., & Vansteenkiste, M. (2008). Professores como fontes de motivação dos alunos: o quê e o porquê da aprendizagem do aluno. *Educação*, 31(1), 17-20.
- Jeno, L. M., Adachi, P. J., Grytnes, J. A., Vandvik, V., & Deci, E. L. (2019). The effects of m-learning on motivation, achievement and well-being: A Self-Determination Theory approach. *British Journal of Educational Technology*, 50(2), 669-683.
- Marôco, J. (2010). *Análise de equações estruturais: Fundamentos teóricos, software & aplicações*. ReportNumber, Lda.

Oliveira, B. T. (2017). Teoria da Autodeterminação na compreensão da motivação da aprendizagem de Química dos alunos da Educação de Jovens e Adultos. *Revista Labore em Ensino de Ciências*, 1(1).

Oliveira, P. A. D., Theóphilo, C. R., Batista, I. V. C., & Soares, S. M. (2010). Motivação sob a perspectiva da Teoria da Autodeterminação: um estudo da motivação de alunos do curso de Ciências Contábeis da Universidade Estadual de Montes Claros. In *Congresso USP de Iniciação Científica em Contabilidade* (Vol. 7).

Pádua, E. M. M. (2019). *Metodologia da pesquisa: abordagem teórico-prática*. Papirus Editora.

Paese, C., Caten, C. T., & Ribeiro, J. L. D. (2001). Aplicação da análise de variância na implantação do CEP. *Production*, 11(1), 17-26.

Pinheiro, R. G., & Santos, M. R. (2010). Fatores de escolha pelo curso de Ciências Contábeis—uma pesquisa com os graduandos na Capital e Grande São Paulo. *Anais do Seminário em Administração FEA-USP, CD-Rom, São Paulo, SP, Brasil*, 13.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American psychologist*, 55(1), 68.

Severo, E. A., De Guimarães, J. C. F., & Dorion, E. C. H. (2018). Cleaner production, social responsibility and eco-innovation: Generations' perception for a sustainable future. *Journal of Cleaner Production*, 186, 91-103.

Silva, E. F., Almeida Júnior, A. L., Silva, M. D., Penha, M. P., Ramiro, T. M. D., Machado, M. C., & da Silva, R. S. (2019). Fatores que influenciam os egressos na escolha pelos cursos na área de ciências sociais aplicadas. *Anais do Seminário Científico da FACIG*, (4).

Souza, L. P. D., Pereira, E. V. F., Araújo, J. G. N., & Soeiro, T. M. (2019). Motivação dos discentes a para escolha do curso de ciências contábeis em uma instituição de Ensino Superior Privada. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, (21), 149-160.

Tavakol, M., & Dennick, R. (2011). *Making sense of Cronbach's alpha*. *International Journal of Medical Education*, 2, 53–55.

Vallerand, R. J., Blais, M. R., Brière, N. M., & Pelletier, L. G. (1989). *Construction et validation de l'échelle de motivation en éducation (EME)*. *Canadian Journal of Behavioural Science/Revue Canadienne Des Sciences Du Comportement*, 21(3), 323–349.