

**ATRIBUIÇÕES DE CAUSALIDADE PARA EXPLICAR O QUE
MOTIVA OS ALUNOS DE CONTABILIDADE NA ESCOLHA DA
TEMÁTICA DO TRABALHO DE CONCLUSÃO CURSO E AS
REAÇÕES EMOCIONAIS PROVOCADAS**

**ATTRIBUTIONS OF CAUSALITY TO EXPLAIN WHAT MOTIVATES
ACCOUNTING STUDENTS IN CHOOSING THE THEME FOR THE
COURSE CONCLUSION AND THE EMOTIONAL REACTIONS
PROVIDED**

**ATRIBUCIONES DE CAUSALIDAD PARA EXPLICAR QUÉ MOTIVA
A LOS ESTUDIANTES DE CONTABILIDAD A ELEGIR EL TEMA DEL
TRABAJO DE FINALIZACIÓN DEL CURSO Y LAS REACCIONES
EMOCIONALES PROVOCADAS**

Alyson Daniel Costa Sena¹
Caritsa Scartaty Moreira²
Jocykleber Meireles de Sousa³

Artigo recebido em fevereiro de 2020
Artigo aceito em dezembro de 2020

RESUMO

O presente estudo tem por objetivo identificar as motivações atribuídas pelos discentes de Ciências Contábeis na escolha da temática do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e as reações emocionais provocadas a luz da Teoria Atribucional Causal. Os dados foram coletados por meio de um questionário aplicado com os alunos da Universidade Federal do Semi-Árido (UFERSA) e da Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN). Para análise de resultados, utilizou-se a estatística descritiva para a análise das perguntas fechadas e a técnica de análise de conteúdo para as respostas discursivas dos discentes. Os resultados evidenciaram que as motivações atribuídas pelos discentes para a escolha da temática do TCC encontradas foram o esforço e a capacidade e a ajuda do professor. Sobre as reações emocionais provocadas, a maior parte dos discentes declararam se sentir motivados com a temática escolhida para o TCC devido a afinidade pelo tema e a ajuda do professor.

Palavras-chave: Teoria atribucional causal. Temática do TCC. Reações emocionais.

ABSTRACT

The present study aims to identify the motivations attributed by Accounting Sciences students in choosing the theme of the Course Completion Work (CBT) and the emotional reactions provoked in the light of the Causal Attribution Theory. Data were collected through a questionnaire applied to students from the Universidade Federal do Semi-Árido (UFERSA) and Universidade Estadual do Rio Grande do

¹ Universidade Federal Rural do Semi-Árido. E-mail: alysdaniel_sena@hotmail.com.

² Universidade Federal Rural do Semi-Árido. E-mail: caritsa_scarlaty@hotmail.com.

³ Universidade Federal Rural do Semi-Árido. E-mail: jocykleber@live.com.

Norte (UERN). For the analysis of results, descriptive statistics were used for the analysis of closed questions and the technique of content analysis for the discursive answers of the students. The results showed that the motivations given by the students for choosing the TCC theme were the effort and the teacher's ability and help. Regarding the emotional reactions provoked, most students declared that they felt motivated with the theme chosen for the TCC due to their affinity for the theme and the teacher's help.

Keywords: Causal attributional theory. Thematic CBT. Emotional reactions.

RESUMEN

Este estudio tiene como objetivo identificar las motivaciones atribuidas por estudiantes de Ciencias Contables en la elección del tema del Trabajo de Terminación de Curso (TCC) y las reacciones emocionales provocadas a la luz de la Teoría Causal Atribucional. Los datos fueron recolectados a través de un cuestionario aplicado a estudiantes de la Universidad Federal del Semiárido (UFERSA) y de la Universidad Estatal de Rio Grande do Norte (UERN). Para el análisis de resultados se utilizó la estadística descriptiva para el análisis de las preguntas cerradas y la técnica de análisis de contenido para las respuestas discursivas de los estudiantes. Los resultados mostraron que las motivaciones atribuidas por los estudiantes para la elección de la materia del TCC encontradas fueron el esfuerzo y la habilidad y ayuda del docente. Sobre las reacciones emocionales provocadas, la mayoría de los estudiantes declararon estar motivados por el tema elegido para el TCC debido a la afinidad por el tema y la ayuda del docente.

Palabras clave: Teoría causal atribucional. Tema TCC. Reacciones emocionales.

1 INTRODUÇÃO

A busca para compreender as razões de determinados acontecimentos faz parte da vida cotidiana. Questões como “Por que não passei na prova?” ou “Por que fui aprovado no processo seletivo de emprego?”, conduzem à percepção de causas explicativas, seja para o sucesso ou para o fracasso (NASCIMENTO, 2016).

Nesse sentido, a Teoria Atribucional Causal surge a partir de um contexto em que o ser humano passa não apenas a observar os fatos que acontecem ao seu redor, mas também busca causas e efeitos para explicar tais fatos (HEIDER, 1958). Do mesmo modo essa teoria também ampara o estudo da motivação com o intuito de analisar as relações motivação-atribuições causais do ser humano, tornando-se importante na área da educação (BECK, 2001).

Heider (1958) foi o precursor dessa teoria, afirmando que a ação humana vem de causalidades pessoais e interpessoais. Segundo o autor, a causalidade pessoal é derivada principalmente das forças pessoais, no qual o indivíduo tem controle sobre as diversas circunstâncias apresentadas no ambiente, havendo assim, uma ligação direta entre a ação e o objetivo a ser alcançado. Por outro lado, a causalidade impessoal é atribuída a fatores externos a pessoa, como de ações que não sejam da vontade do indivíduo e provenientes de condições ambientais no qual se dependa.

No processo ensino-aprendizagem, as atribuições de causalidade apresentadas pelos acadêmicos a si mesmos são muito importantes por terem relação com variáveis como motivação e auto eficácia (GARCIA, 2013). Nesse contexto, as situações de sucesso aumentam

a autoestima do estudante, em contrapartida, o fracasso causa desestímulo, influenciando negativamente na motivação e consequentemente no seu desempenho (BARRERA, 2010). Aplicando-se os princípios da Teoria Atribucional Causal no contexto educacional, torna-se possível explicar as motivações dos alunos para tomada de decisão na escolha da temática do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), considerada uma fase difícil para alguns, pois a motivação tem implicação direta na qualidade do envolvimento do discente com esse processo.

Silva, Pletsch e Biavatti (2015) afirmaram que ainda existem poucos estudos que utilizaram a Teoria da Atribuição Causal na área da contabilidade, mas aos poucos estão se expandindo as pesquisas nessa área. Nessa perspectiva, pesquisas como as de Perterson e Shreiber (2006); Mclean, Strongman e Neah (2007); Cornachione Junior et al., (2010); Barrera (2010); Nascimento (2016); Souza et al. (2016); e, Cassolli, Bianchi e Trajano (2018), analisam a relação entre a teoria Atribucional Causal os principais fatores apontados pelos alunos de ciências contábeis para justificar seu desempenho acadêmico e as reações emocionais derivadas

Assim, ante ao exposto, por se tratar de uma área em construção, percebeu-se que existe uma lacuna acerca dessa Teoria Atribucional Causal relacionada à escolha da temática do TCC por não existir trabalhos acadêmicos com essa abordagem específica. Surgindo o seguinte problema de pesquisa: Quais as motivações atribuídas pelos discentes de contabilidade na escolha da temática do TCC e as reações emocionais provocadas a luz da Teoria Atribucional Causal? Para responder ao problema acima proposto, adotou-se como objetivo principal identificar as motivações atribuídas pelos discentes de contabilidade para a escolha da temática do TCC e as reações emocionais provocadas a luz da Teoria Atribucional Causal.

Este estudo justifica-se devido a necessidade de se aprofundar a pesquisa a respeito dos fatores que afetam a motivação para o aprendizado dos estudantes de contabilidade em formação (ALMEIDA, 2012). Além disso, o ser humano tem necessidade de entender como os fatos ocorrem na sua vida para que se possam buscar meios de conseguir êxitos no exercício de suas tarefas (HEIDER, 1958). Assim, entender as motivações atribuídas pelos estudantes como determinantes para a escolha da temática do TCC, já que é uma etapa considerada crítica para alguns alunos, pode se configurar relevante para a obtenção do sucesso no meio acadêmico, uma vez que os próprios discentes poderão analisar o que contribui ou não para esse sucesso, e ainda, para a própria instituição de ensino, já que poderá rever algumas práticas acadêmicas de acordo com os fatos relatados pelos alunos.

Este estudo é dividido em cinco partes, contendo, além desta introdução, o referencial teórico na segunda, os aspectos metodológicos na terceira, a apresentação dos resultados na quarta e, na quinta e última, as considerações finais e contribuições do estudo.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Inicia-se o referencial teórico pela Teoria Atribucional Causal.

2.1 Teoria Atribucional Causal

A Teoria da Atribuição Causal teve seus princípios formulados inicialmente por Heider (1958) como um aspecto importante para o estudo da motivação. Segundo esta teoria, o ser humano tende a atribuir causas para explicar os acontecimentos com os quais se relaciona, uma vez que se buscam respostas para interpretar os fatos da vida cotidiana.

Para Heider (1958), a ação humana possui um componente motivacional (intenção do Indivíduo) e outro físico (capacidade de realizar a ação). Conforme o autor, ao perceber as próprias ações ou o comportamento de outras pessoas existe a tendência de se fazer atribuições pessoais (quando o comportamento do indivíduo reflete sua personalidade ou seus valores) e atribuições situacionais (quando o ser humano é influenciado pelo ambiente a realizar determinado comportamento). Vale ressaltar que, segundo Heider (1958), essas percepções podem ou não ser condizentes com a realidade pois de acordo com a teoria o indivíduo agirá em função de sua percepção, mesmo que a causa percebida não represente a verdadeira causa ou a causa real.

No âmbito acadêmico, as relações entre as atribuições causais e o desempenho dos discentes foram desenvolvidas por Weiner (1986). Weiner (1986) amplia os estudos de Heider (1958) classificando as causas atribuídas pelos estudantes para explicar seus êxitos e fracassos de acordo com três dimensões: a dimensão *locus* de causalidade (causas internas e externas); a dimensão estabilidade (causas estáveis ou instáveis); e a dimensão controlabilidade (causas controláveis ou incontroláveis).

A dimensão *locus* de causalidade indica em que medida um acontecimento é atribuído a causas internas, quando são relativas às características do indivíduo, como por exemplo: capacidade e esforço; e a causas externas, quando são decorrentes de fatores do ambiente, como por exemplo, no caso de um estudante: ajuda do professor ou dificuldade da tarefa (WEINER, 1986).

A dimensão estabilidade está ligada a características estáveis, ou seja, que se mantêm ao longo do tempo, como a habilidade ou conhecimento, ou pelo contrário, é instável, quando pode alterar facilmente, como o humor ou a ajuda do professor (WEINER, 1986).

E a dimensão controlabilidade que pode ser dividida entre controlável, quando depende do desejo da pessoa, como, por exemplo, o esforço e a dedicação ou incontrolável quando não se pode ter controle da causa, como a sorte ou dificuldade da tarefa (WEINER, 1986).

De acordo com Beck (2001) a Teoria Atribucional Causal pode ser representada como um estudo teórico a fim de analisar as explicações atribuídas pelas pessoas a respeito de determinada situação. Essas causas relatadas influenciam na autoestima e expectativas futuras dos indivíduos. Com isso, esse estudo é visto como ferramenta fundamental para a aprendizagem e para motivação escolar quando aplicado na área da educação.

A atribuição de causalidade representa um importante elemento mediador e moderador das relações interpessoais. O comportamento de cada um será, em boa parte, determinado pelas configurações cognitivas que fez a respeito do mundo e das atitudes de seus semelhantes, estabelecendo um elo entre os eventos e seus efeitos, como quase cientistas (COLETA; COLETA, 2006).

Barrera (2010) afirma que as atribuições causais desenvolvidas por todos podem estar mais ou menos próximas da realidade objetiva. Segundo o autor as cognições são resultantes de um processo de construção social. Portanto, as causas atribuídas pelos indivíduos são, em grande parte, subjetivas, determinadas pela leitura que a pessoa faz de suas experiências e interações.

2.2 Motivação acadêmica

A motivação representa uma força interna que dispara, regula e sustenta todas as nossas ações e que apenas o próprio indivíduo pode sentir (VERNON, 1973). Para Weiner (1986) motivação é um comportamento típico de conquista no qual passa por uma sequência temporal que é iniciada, dirigida e encerrada; logo, compreende-se que há uma divergência entre os teóricos acerca do conceito de motivação.

O estudo da motivação pode ser classificado qualitativamente de dois modos: motivação intrínseca ou extrínseca (LENS et al., 2008). Conforme Ferreira et al. (2006) a motivação intrínseca ou interna ocorre da relação do indivíduo com a tarefa, quando ele se sente gratificado pelo que faz independente de recompensa como, por exemplo, um aluno que estuda para adquirir conhecimento ou aprimorar suas habilidades. Por outro lado, a motivação extrínseca ou externa é ocasionada pela possibilidade de ganhos materiais com a execução de tarefas ou receio de punições como, por exemplo, um aluno que estuda para adquirir boas notas ou por receio de ser reprovado numa disciplina.

Para os estudantes universitários, existe uma motivação bem diversificada. Alguns discentes são preocupados em aprender e aprofundar os conhecimentos, já outros alunos são preocupados mais com a obtenção de notas e com a conclusão do curso (FALCÃO; ROSA, 2008). Nesse aspecto, o estudo da motivação, em geral, trata dos motivos da ação do indivíduo (BARRERA, 2010).

Seguindo essa mesma linha, Almeida (2012) afirmou que as pessoas apresentam variações nos níveis e nas orientações motivacionais, e considera que os comportamentos são motivadores das ações. Para o autor, na realização de tarefas, por exemplo, o estudante pode executá-la por se sentir motivado para adquirir novos conhecimentos ou simplesmente pelo fato da aprovação do professor. Dessa forma, a motivação pode ser entendida como as razões que levam os alunos a desenvolverem as tarefas ou, os motivos para o desempenho acadêmico.

A motivação dos discentes em cursos de graduação vem sendo estudada para identificar quais fatores influenciam as suas escolhas, e quais podem ser trabalhados para melhorar o ambiente acadêmico. Entre os fatores que influenciam os estudantes estão as variáveis de caracterização pessoal, as concepções dos alunos acerca do curso, a intenção de concluir os estudos e atuar na área de formação, o desempenho alegado e a percepção de esforço dos alunos. Assim, a motivação funciona como base para explicar as ações tomadas pelos acadêmicos (WERLANG; BIANCHI; VENDRUSCOLO, 2015).

2.3 Estudos correlatos ao tema

Os estudos acerca da Teoria Atribucional Causal como problema de pesquisa no ambiente acadêmico estão em construção (GANDA; BORUCHOVITCH, 2011). Nas Ciências Contábeis em específico ainda se tem poucos estudos que utilizam essa teoria, mas aos poucos estão se expandindo tanto no que se refere a literatura nacional e internacional (SILVA; PLETSCHE; BIAVATTI, 2015). Nesse contexto, nota-se que as pesquisas analisam as atribuições causais que motivam os estudantes a optar pelo ensino superior, os motivos para o sucesso ou fracasso acadêmicos, as reações emocionais decorrentes, além do efeito de variáveis pessoais como gênero.

Perterson e Shreiber (2006) investigaram a motivação pessoal e interpessoal para projetos colaborativos, a partir de uma amostra composta por 211 estudantes do curso de Psicologia da *Midwesten University* nos Estados Unidos da América, identificando que estudantes do Curso de Psicologia ao realizarem trabalhos com colegas de alta capacidade,

esperam obter bons resultados, independente da capacidade que se auto atribuem. Se obtiverem um mau resultado, tendem a associá-los a causas externas como a dificuldade da tarefa, aumentando as expectativas de obterem melhores resultados futuramente.

Mclean, Strongman e Neah (2007) buscaram verificar a associação entre o sofrimento psicológico e a sua relação com os estilos atribucionais de 189 estudantes universitários de diversos cursos na Nova Zelândia. Constatando que quando o fracasso é associado a fatores internos e instáveis como esforço, os estudantes apresentam baixos níveis de sofrimento e mais frequência nos comportamentos de enfrentamento, posto que se sentem no controle do evento. Entretanto, se o fracasso for desencadeado por motivos estáveis como a capacidade, os pensamentos de preocupação são preponderantes.

Cornachione Junior et al., (2010) investigaram a existência de associação entre os elementos atributivos comuns na literatura e o desempenho acadêmico de alunos da graduação em Ciências Contábeis de quatro Universidades Federais (Ceará, São Paulo, Minas Gerais, e Rio Grande do Sul). Dentre os principais resultados, constatou-se que 68% dos alunos que consideram seu desempenho acadêmico superior o atribuem ao seu próprio esforço, enquanto menos de 10% o relacionam a causas externas. E 24% daqueles que avaliaram seu desempenho acadêmico como inferior relacionaram esse fracasso a causas externas como família, provas, colegas e professores.

Barrera (2010), que sintetizou as contribuições para o estudo das motivações baseado em duas teorias cognitivas: Teoria das Atribuições Causais e Teoria da Auto Eficácia. Seu estudo buscou auxiliar o professor na utilização de estratégias de ensino que aumentem a motivação e, conseqüentemente, o rendimento acadêmico dos alunos. Concluiu que essas teorias cognitivas consideram as cognições (crenças, ideias, pensamentos) como fator principal dos processos motivacionais.

Silva, Pletsch e Biavatti (2015) analisaram a relação entre os elementos causais da Teoria Atribucional, e as causas atribuídas pelos discentes do curso de Ciências Contábeis da Universidade do Vale do Itajaí para justificar seu desempenho acadêmico e as reações emocionais decorrentes desta atribuição. Os resultados apresentaram diferenças nestas atribuições. A maioria dos alunos acreditaram que suas reações emocionais influenciam no seu aprendizado e logo, apresentaram-se motivados, porém alguns por não acreditar que as reações emocionais influenciam no aprendizado, mesmo tendo um bom desempenho, encontram-se desmotivados.

Nascimento (2016) identificou as causas percebidas como explicativas do desempenho acadêmico dos estudantes do curso de Ciências Contábeis. As causas mais indicadas como explicativas para o sucesso acadêmico foram as causas internas, especificamente o esforço e a capacidade, e as causas mais indicadas como explicativas para o fracasso acadêmico foram as causas externas, especificamente a dificuldade da tarefa, a flexibilidade do horário e a influência negativa do professor.

Souza et al. (2016) fizeram uma relação entre a Teoria Atribucional Causal e os principais fatores apontados pelos alunos de Ciências Contábeis do primeiro ao décimo período da Universidade Federal da Paraíba para justificar seu desempenho acadêmico e as reações emocionais derivadas. Ao final da pesquisa, chegou-se à conclusão que várias atribuições de causalidade interferem no desempenho, principalmente atreladas a causas internas, e como também, a grande maioria dos acadêmicos pesquisados acreditam que as causas por eles dadas ao seu desempenho, geram reações emocionais que podem interferir na sequência do curso.

Cassolli, Bianchi e Trajano (2018) analisaram a relação entre os elementos da Teoria Atribucional causal e as causas apontadas pelos acadêmicos de Ciências Contábeis da

Universidade Federal do Rio Grande do Sul para explicar seu desempenho e as suas reações emocionais e como isso afeta a sua motivação para a aprendizagem. Identificou-se entre as causas que mais afetam o desempenho dos alunos estão as causas internas esforço e interesse pelo estudo, e as causas externas método de ensino e desempenho do professor. Os acadêmicos tendem a sentir maior satisfação quando o bom desempenho advém de seu esforço do que o resultante de causas externas.

3 MÉTODO

O método seguido para a consecução desse objetivo é o indutivo, que segundo Gil (2017) parte da observação de casos particulares concretos da nossa realidade para o geral. Dessa forma, buscou-se identificar as motivações de cada aluno para a escolha da temática do TCC e as reações emocionais provocadas relacionando as respostas obtidas com a Teoria Atribucional Causal.

O instrumento de coleta de dados é o questionário, pois trata-se de um conjunto ordenado de perguntas a respeito de variáveis e situações que se deseja medir ou descrever, sem a presença do pesquisador (GIL, 2017). O questionário foi dividido em três partes onde na primeira parte aborda-se sobre o perfil acadêmico dos estudantes com questões objetivas (questões de 1 a 8). Na segunda parte encontram-se as atribuições causais para a escolha do TCC com quatro tabelas (questões 9 a 12), e na terceira parte encontram-se as questões subjetivas (questões de 13 a 15).

O questionário foi aplicado presencialmente entre os dias 06 e 24 de agosto com aos alunos matriculados na disciplina de Projeto de Pesquisa e TCC correspondente, respectivamente, aos 8º e 9º período da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA) e aos alunos matriculados na disciplina de Projeto de Pesquisa correspondente ao 9º período da Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN).

Antes da aplicação final, foi realizada uma aplicação preliminar do questionário, em forma de pré-teste, com o intuito de corrigir possíveis falhas no instrumento de coleta de dados. O questionário preliminar foi aplicado em 10 alunos da UFERSA, sendo 6 matriculados na disciplina de Projeto de Pesquisa e 4 matriculados no TCC. Após a aplicação do pré-teste, alguns alunos tiveram dificuldade para responder 2 questões abertas, em que uma perguntava qual era o seu sentimento caso a escolha da temática do TCC tivesse sido influenciada por causas internas e a outra por causas externas. Como alguns alunos não conseguiram descrever seus sentimentos, essas 2 questões foram substituídas por uma questão que pergunta se o aluno se sente motivado com a escolha da temática do TCC.

A origem dos dados é primária, uma vez que os mesmos são obtidos diretamente da fonte, ou seja, por meio de questionamentos feitos aos discentes (BEUREN, 2013). Sobre o recorte amostral, trata-se de amostra não probabilística por acessibilidade ou conveniência, pois são obtidas amostras de elementos convenientes e os discentes selecionados para participarem da pesquisa dependem do julgamento pessoal do pesquisador (MALHOTRA, 2012).

A técnica de análise de dados utilizou-se a estatística descritiva para o processo de tratamento das respostas fechadas. Já para as questões abertas, utilizou-se a técnica de análise de conteúdo, que de acordo com Bardin (2011), é uma técnica que permite analisar cada expressão de indivíduo ou um grupo.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos resultados desta pesquisa está dividida em três partes: primeiro, apresenta-se a análise do perfil dos participantes (Tabela 1 a Tabela 8); segundo, os testes emocionais (Tabela 9 a Tabela 12); em terceiro, a análise dos questionamentos abertos (Figura 1 a Figura 3 e Tabela 13).

4.1 Análise do perfil dos participantes

Nesta seção é demonstrado a análise do perfil dos alunos que responderam o questionário. A Tabela 1, apresenta a classificação dos alunos por período, gênero e faixa etária.

Tabela 1 - Perfil dos respondentes

| Perfil dos Respondentes | Período | | | | | |
|-------------------------|-----------|------------|-----------|------------|-----------|-------------|
| | 8° | % | 9° | % | Total | % |
| Gênero | 15 | 29% | 37 | 71% | 52 | 100% |
| Masculino | 9 | 17% | 16 | 31% | 25 | 48% |
| Feminino | 6 | 12% | 21 | 40% | 27 | 52% |
| Faixa Etária | 15 | 29% | 37 | 71% | 52 | 100% |
| 19 a 23 | 5 | 10% | 8 | 15% | 13 | 25% |
| 24 a 28 | 3 | 6% | 17 | 33% | 20 | 38% |
| 29 a 33 | 3 | 6% | 9 | 17% | 12 | 23% |
| 34 a 40 | 2 | 4% | 3 | 6% | 5 | 10% |
| Acima de 40 | 2 | 4% | 0 | 0% | 2 | 4% |

Fonte: Dados da Pesquisa (2019)

Conforme a Tabela 1, 29% dos alunos correspondem ao 8° período e 71% ao 9° período. Essa grande diferença de quantidade de alunos entre os períodos deve ao fato do 9° período corresponder a duas turmas e o 8° período apenas uma.

Quanto ao gênero dos discentes analisados, 52% dos respondentes são do gênero feminino e 48% do gênero masculino, demonstrando uma leve propensão para o gênero feminino. No entanto, conforme dados apresentados pelo site do Conselho Federal de Contabilidade (2022), a maioria dos profissionais ativos registrados no estimado órgão é do sexo masculino, apresentando um resultado de 56,96%, existindo nesse aspecto uma discrepância entre o gênero predominante na instituição pesquisada e os profissionais ativos registrados.

Referente à idade, depreende-se dos achados que a maior parte dos respondentes são da faixa etária de 24 a 28 anos com 38% de participação. Isso justifica-se devido as turmas analisadas corresponder aos últimos períodos do curso onde a maioria dos alunos estão na faixa etária de 24 a 28 anos. A Tabela 2 expõe informações acerca da atividade profissional exercida pelos alunos, demonstrando se trabalham ou não, e se trabalham, a quantidade de horas semanais.

Tabela 2 - Atividade profissional

| Atividade Profissional | Período | | | | | |
|---------------------------|---------|-----|----|-----|-------|-----|
| | 8º | % | 9º | % | Total | % |
| Trabalha | 15 | 29% | 37 | 71% | 52 | 90% |
| Não | 0 | 0% | 5 | 10% | 5 | 10% |
| Até 20 h. semanais | 1 | 2% | 9 | 17% | 10 | 19% |
| Entre 20 e 30 h. Semanais | 1 | 2% | 3 | 6% | 4 | 8% |
| Entre 30 e 40 h. semanais | 6 | 12% | 8 | 15% | 14 | 27% |
| 44 h. semanais | 5 | 10% | 11 | 21% | 16 | 30% |
| Acima de 44 h. Semanais | 2 | 4% | 1 | 2% | 3 | 6% |

Fonte: Dados da Pesquisa (2019)

Acerca da atuação profissional, 90% dos pesquisados afirmaram que trabalham, enquanto apenas 10% afirmaram que não exercem nenhum tipo de atividade. Nascimento (2016) verificou em sua pesquisa que 83% dos estudantes exerciam atividade profissional e 17% não exerciam nenhum tipo de atividade, corroborando com esse resultado, visto que a maioria dos alunos de ciências contábeis atuam profissionalmente. Entre os alunos que atuam profissionalmente, a maior parte trabalha 44 horas semanais correspondendo a 30% do total. A Tabela 3 demonstra entre os alunos que exercem alguma atividade profissional, aqueles que atuam na área contábil.

Tabela 3 - Atuação na área contábil

| Atuação na área contábil | Período | | | | | |
|--------------------------|---------|-----|----|-----|-------|------|
| | 8º | % | 9º | % | Total | % |
| Trabalha | 15 | 32% | 32 | 68% | 47 | 100% |
| Sim | 5 | 11% | 15 | 32% | 20 | 43% |
| Não | 10 | 21% | 17 | 36% | 27 | 57% |

Fonte: Dados da Pesquisa (2019)

De acordo com a Tabela 3, 43% afirmaram que atuam na área contábil e 57% não atuam. A pesquisa de Silveira Neto (2018), confirma com esse resultado, visto que 54% de seus respondentes não trabalham na área contábil. Além disso, dos alunos que atuam na área contábil, a maioria trabalha no setor fiscal tanto os do sexo masculino quanto os do sexo feminino correspondendo, ambos os sexos, a 40% de atuação como apresenta a Tabela 4.

Tabela 4 - Campo de atuação dos respondentes que desenvolvem atividades na área contábil

| Área de atuação | Sexo | | | | | |
|-----------------|-----------|-----|----------|-----|-------|------|
| | Masculino | % | Feminino | % | Total | % |
| Fiscal | 4 | 20% | 4 | 20% | 8 | 40% |
| Pessoal | 1 | 5% | 2 | 10% | 3 | 15% |
| Contábil | 2 | 10% | 3 | 15% | 5 | 25% |
| Governamental | 0 | 0% | 1 | 5% | 1 | 5% |
| Gerencial | 1 | 5% | 1 | 5% | 2 | 10% |
| Auditoria | 0 | 0% | 0 | 0% | 0 | 0% |
| Perícia | 1 | 5% | 0 | 0% | 1 | 5% |
| Total | 9 | 45% | 11 | 55% | 20 | 100% |

Fonte: Dados da Pesquisa (2019)

A Tabela 5 evidencia as áreas de maior interesse dos estudantes dentro do curso de Ciências Contábeis.

Tabela 5 - Área de maior interesse nas Ciências Contábeis

| Área | Sexo | | | | | |
|--------------------------------------|-----------|-----|----------|-----|-------|------|
| | Masculino | % | Feminino | % | Total | 100% |
| Auditoria Contábil | 2 | 3% | 8 | 11% | 10 | 14% |
| Perícia Contábil | 1 | 1% | 5 | 7% | 6 | 8% |
| Educação e Pesquisa em Contabilidade | 1 | 1% | 4 | 6% | 5 | 7% |
| Contabilidade Governamental | 5 | 7% | 3 | 4% | 8 | 11% |
| Contabilidade do Terceiro Setor | 0 | 0% | 1 | 1% | 1 | 1% |
| Contabilidade Rural | 4 | 6% | 0 | 0% | 4 | 6% |
| Contabilidade Tributária | 9 | 13% | 7 | 10% | 16 | 23% |
| Cont. Socioambiental e Sustentável | 0 | 0% | 3 | 4% | 3 | 4% |
| Controladoria | 2 | 3% | 1 | 1% | 3 | 4% |
| Teoria da Contabilidade | 0 | 0% | 2 | 3% | 2 | 3% |
| Contabilidade Financeira | 6 | 8% | 4 | 6% | 10 | 14% |
| Contabilidade Comportamental | 1 | 1% | 2 | 3% | 3 | 4% |
| Total | 31 | 44% | 40 | 56% | 71 | 100% |

Fonte: Dados da Pesquisa (2019)

Com base nas informações da tabela 5, tanto os participantes do sexo masculino quanto do sexo feminino afirmaram que a contabilidade tributária é a área de maior interesse correspondendo, ambos os sexos, a 23% de todas as áreas. Por outro lado, a Contabilidade do Terceiro Setor foi a área que apresentou menor interesse entre os respondentes, com apenas 1% do total. A Tabela 6 apresenta os alunos que já concluíram ou estão cursando a disciplina de projeto de pesquisa.

Tabela 6 - Disciplina de Projeto

| Quanto a disciplina de projeto | Sexo | | | | | |
|--------------------------------|-----------|-----|----------|-----|-------|------|
| | Masculino | % | Feminino | % | Total | % |
| Já concluiu | 5 | 10% | 15 | 29% | 20 | 38% |
| Está cursando | 20 | 38% | 12 | 23% | 32 | 62% |
| Total | 25 | 48% | 27 | 52% | 52 | 100% |

Fonte: Dados da Pesquisa (2019)

Conforme a Tabela 6, a maioria dos alunos do sexo masculino estão cursando a disciplina de projeto de pesquisa contemplando 38% do total enquanto que a maioria do sexo feminino já concluiu a disciplina de projeto de pesquisa contemplando 29% do total. A Tabela 7 expõe os estudantes que estão cursando ou ainda não estão cursando a disciplina de TCC.

Tabela 7 - Disciplina de TCC

| Quanto disciplina de TCC | Sexo | | | | | |
|--------------------------|-----------|-----|----------|-----|-------|------|
| | Masculino | % | Feminino | % | Total | % |
| Está cursando | 5 | 10% | 15 | 29% | 20 | 38% |
| Ainda não está cursando | 20 | 38% | 12 | 23% | 32 | 62% |
| Total | 25 | 48% | 27 | 52% | 52 | 100% |

Fonte: Dados da Pesquisa (2019)

A maioria dos alunos do sexo masculino ainda não estão cursando a disciplina de TCC contemplando 38% do total, esse resultado deve-se ao fato da maioria dos homens ainda estarem cursando a disciplina de projeto de pesquisa como foi exposto na Tabela 6. Quanto ao sexo feminino, a maioria está cursando a disciplina de TCC contemplando 29% do total, devido ao fato de que a maioria já concluiu a disciplina de projeto de pesquisa como demonstrado na Tabela 6. Na sequência, evidencia-se a quantidade de alunos que tentaram finalizar o TCC pela primeira vez, de acordo com a Tabela 8.

Tabela 8 - Disciplina de TCC

| É a primeira vez que tenta finalizar o TCC | Sexo | | | | | |
|--|-----------|-----|----------|-----|-------|------|
| | Masculino | % | Feminino | % | Total | % |
| Sim | 24 | 46% | 25 | 48% | 49 | 94% |
| Não | 1 | 2% | 2 | 4% | 3 | 6% |
| Total | 25 | 48% | 27 | 52% | 52 | 100% |

Fonte: Dados da Pesquisa (2019)

A maioria demonstrou que é a primeira vez que tenta finalizar o TCC correspondendo a 94% do total enquanto que 6% afirmaram não ser a primeira tentativa. Quanto ao gênero não houve diferença significativa sendo que 46% dos alunos do sexo masculino tentaram finalizar o TCC pela primeira vez enquanto que 48% do sexo feminino tentaram concluir o TCC pela primeira vez.

4.2 Atribuições causais

Nesta seção, as Tabela 9 a 12 são demonstradas numa escala *likert* de relevância de 0 a 5, em que 0 é de nenhuma relevância e 5 de maior relevância. A Tabela 9 evidencia o grau de relevância que as causas internas influenciaram os alunos na escolha da temática do TCC ou projeto de pesquisa.

Tabela 9 - Atribuição das causas internas à escolha da temática do TCC ou Projeto de Pesquisa

| CAUSAS INTERNAS | Escala de relevância | | | | | | Total |
|---------------------|----------------------|---|---|----|----|---|-------|
| | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Esforço | 3 | 2 | 4 | 13 | 22 | 8 | 52 |
| Capacidade | 0 | 0 | 4 | 20 | 22 | 6 | 52 |
| Estado de ânimo | 2 | 1 | 3 | 19 | 20 | 7 | 52 |
| Afinidade pelo tema | 0 | 2 | 5 | 18 | 19 | 8 | 52 |

Fonte: Dados da Pesquisa (2019)

De acordo com a Tabela 9, percebe-se que a maioria dos respondentes, sendo 22 do total de 52 alunos, atribuíram grau 4 de relevância para as causas esforço e capacidade estando entre as causas internas mais apontadas. Corroborando com a pesquisa de Nascimento (2016) que apontaram numa escala de 0 a 10 média de 8,38 para a causa esforço e 8,12 para a causa capacidade. Também foi atribuído grau 4 pela maioria dos estudantes para as causas estado de ânimo e afinidade pelo tema sendo 20 e 19, respectivamente da quantidade total também sendo apontadas como causas internas relevantes. A Tabela 10 apresenta o respectivo grau de relevância que as causas externas influenciaram os alunos na escolha da temática do TCC ou projeto de pesquisa.

Tabela 10 - Atribuição das causas externas a escolha da temática do TCC ou Projeto de Pesquisa

| CAUSAS EXTERNAS | Escala de relevância | | | | | | Total |
|---------------------------------|----------------------|----|----|----|----|----|-------|
| | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Sorte ou azar | 15 | 13 | 10 | 7 | 6 | 1 | 52 |
| Grau de dificuldade da tarefa | 1 | 2 | 7 | 20 | 15 | 7 | 52 |
| Ajuda do professor | 2 | 2 | 5 | 9 | 21 | 13 | 52 |
| Incentivo de amigos ou familiar | 10 | 3 | 9 | 14 | 12 | 4 | 52 |

Fonte: Dados da Pesquisa (2019)

Nessa tabela é perceptível uma quantidade decrescente de estudantes, à medida que o grau de relevância aumenta, que atribuíram a causa sorte ou azar como relevante, sendo que 15 da quantidade total de 52 alunos atribuíram grau 0 e apenas 1 atribuiu grau 5 demonstrando que a maior parte deles não consideram a sorte ou azar como relevante para a escolha do problema de pesquisa.

A maioria dos respondentes na Tabela 10 atribuíram grau 3 para as causas facilidade ou dificuldade da tarefa e incentivo de amigos ou familiar, sendo 20 e 14, respectivamente, da quantidade total de 52 alunos apontando essas causas como um fator externo relevante. A causa ajuda do professor recebeu grau 4 pela maioria dos alunos com a quantidade de 21 do total de participantes sendo a causa externa mais apontada reforçando o estudo de Weiner (1986) que apresenta essa causa como uma das causas externas. Na Tabela 11 são demonstradas numa escala de estabilidade grau das principais causas que influenciaram os alunos na escolha da temática do TCC ou projeto de pesquisa.

Tabela 11 - Atribuição das causas de estabilidade a escolha da temática do TCC ou Projeto de Pesquisa

| CAUSAS | Escala de estabilidade | | | | | | Total |
|-------------------------------------|------------------------|----|----|----|----|----|-------|
| | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Esforço | 2 | 2 | 7 | 9 | 25 | 7 | 52 |
| Capacidade | 0 | 0 | 5 | 11 | 29 | 7 | 52 |
| Facilidade ou dificuldade da tarefa | 0 | 1 | 21 | 15 | 5 | 10 | 52 |
| Sorte ou azar | 13 | 12 | 10 | 9 | 5 | 3 | 52 |

Fonte: Dados da Pesquisa (2019)

Na Tabela 11 verifica-se que a maioria dos participantes atribuíram grau 4 de estabilidade para as causas esforço e capacidade, sendo 25 e 29, respectivamente, do total de 52 alunos. Esse resultado reforça o que foi apresentado na Tabela 9 onde essas causas foram consideradas causas internas e, conseqüentemente, por serem internas são mais estáveis.

Na causa facilidade ou dificuldade da tarefa da Tabela 11 foi atribuído grau 2 de estabilidade pela maioria dos estudantes, sendo 21 do total de 52 alunos, expondo o fato que por ser considerada uma causa externa, conforme apresentado na tabela 10, conseqüentemente,

foi considerada uma causa instável, conforme a Tabela 11. Na causa sorte ou azar foi perceptível um decréscimo, à medida que o grau de estabilidade aumentou, da quantidade de alunos que consideram essa causa como estável, sendo que 13 do total de estudantes atribuíram grau 0 para essa causa e apenas 3 atribuíram grau 5 demonstrando que a maioria dos estudantes considera essa causa como instável e reforçando o resultado da Tabela 10 onde a maioria não apresentou essa causa como relevante.

A Tabela 12 demonstra as principais causas de controle que influenciaram os alunos na escolha da temática do TCC ou projeto de pesquisa.

Tabela 12 - Atribuição das causas de controle a escolha da temática do TCC ou Projeto de Pesquisa

| CAUSAS | Escala de controle | | | | | | Total |
|-------------------------------------|--------------------|----|----|----|----|----|-------|
| | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Esforço | 3 | 1 | 6 | 7 | 24 | 11 | 52 |
| Capacidade | 0 | 2 | 2 | 14 | 25 | 9 | 52 |
| Facilidade ou dificuldade da tarefa | 2 | 5 | 18 | 14 | 5 | 8 | 52 |
| Sorte ou azar | 17 | 10 | 9 | 8 | 6 | 2 | 52 |

Fonte: Dados da Pesquisa (2019)

Observa-se na Tabela 12 que a maioria dos alunos atribuíram grau 4 de controle para as causas esforço e capacidade, sendo 24 e 25, respectivamente, da quantidade total de 52 participantes confirmando o que foi apresentado na Tabela 11 onde essas causas foram consideradas estáveis e, conseqüentemente, por serem estáveis apresentam maior grau de controle.

A causa facilidade ou dificuldade da tarefa da Tabela 12 apresentou grau 2 de controle pela maioria dos estudantes, sendo 18 do total de 52 alunos, corroborando com o estudo de Winer (1986) que aponta essa causa como incontrolável e contribuindo com o resultado da Tabela 11 que apresentou essa causa como instável.

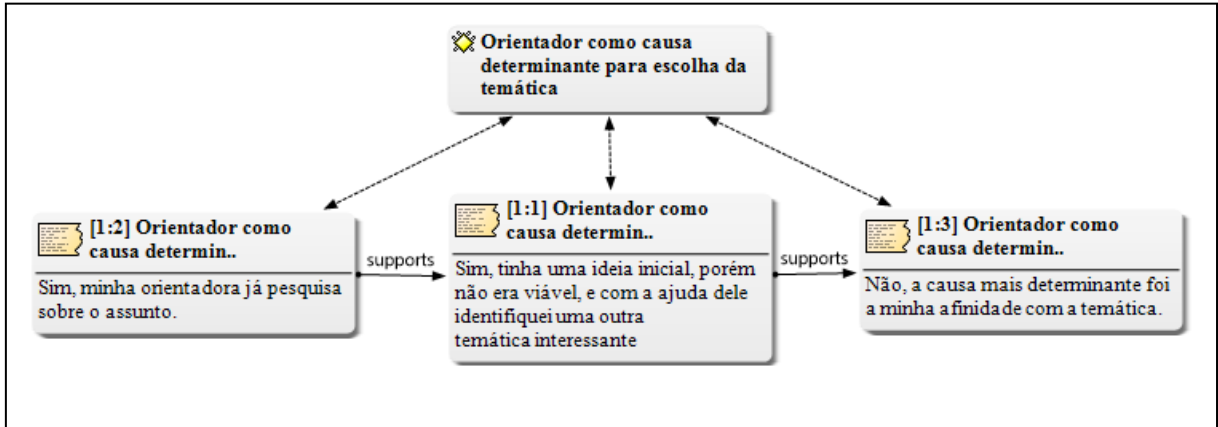
A causa sorte ou azar da Tabela 12 apresentou um decréscimo, à medida que o grau de controle aumentou, da quantidade de alunos que consideram essa causa como controlável sendo 17 do total de 52 estudantes atribuíram grau 0 de controle para essa causa e apenas 2 atribuíram grau 5. Esse resultado evidencia que a maioria dos discentes consideram essa causa como não controlável e reforça o resultado da Tabela 11 onde a maioria apresentou essa causa como instável, e o resultado da Tabela 10 onde a maioria não demonstrou essa causa como relevante.

4.3 Reações Emocionais

Para analisar as respostas discursivas dos discentes utilizou-se o software ATLAS.ti® para realizar o procedimento de codificação aberta das respostas, que conforme Flick (2009), é uma técnica em que os dados são segmentados em unidades de significado. No caso dessa pesquisa, as unidades de significado e objeto de análise foram as perguntas abertas do questionário.

A Figura 1 apresenta os relatos dos estudantes sobre o questionamento se eles consideram o orientador como uma causa determinante para a escolha da temática do Trabalho de Conclusão de Curso ou projeto de pesquisa.

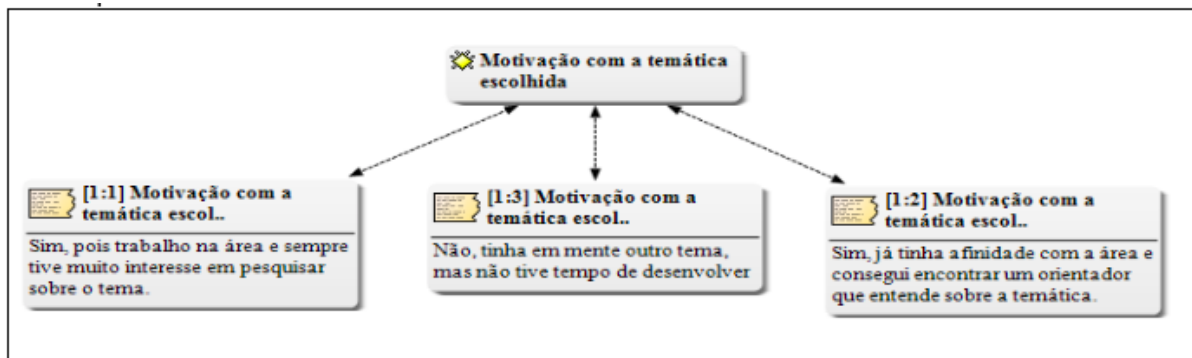
Figura 1 – Orientador como causa determinante para escolha da temática do Trabalho de Conclusão de Curso ou Projeto de Pesquisa



Fonte: Dados da Pesquisa (2019)

Conforme as respostas 1:1 e 1:2 o orientador foi considerado uma causa determinante contribuindo com o resultado da Tabela 10 que teve a causa ajuda do professor como a causa externa mais apontada. Já na resposta 1:3 o orientador não foi considerado uma causa determinante sendo que a causa afinidade pelo tema foi a que se destacou reforçando o resultado da Tabela 9 que apontou essa causa como uma causa interna relevante. A Figura 2 expõe os relatos dos estudantes sobre o questionamento se eles se sentem motivados com a temática escolhida para o TCC ou projeto de pesquisa.

Figura 2 – Motivação com a temática escolhida para o Trabalho de Conclusão de Curso ou Projeto de Pesquisa



Fonte: Dados da Pesquisa (2019)

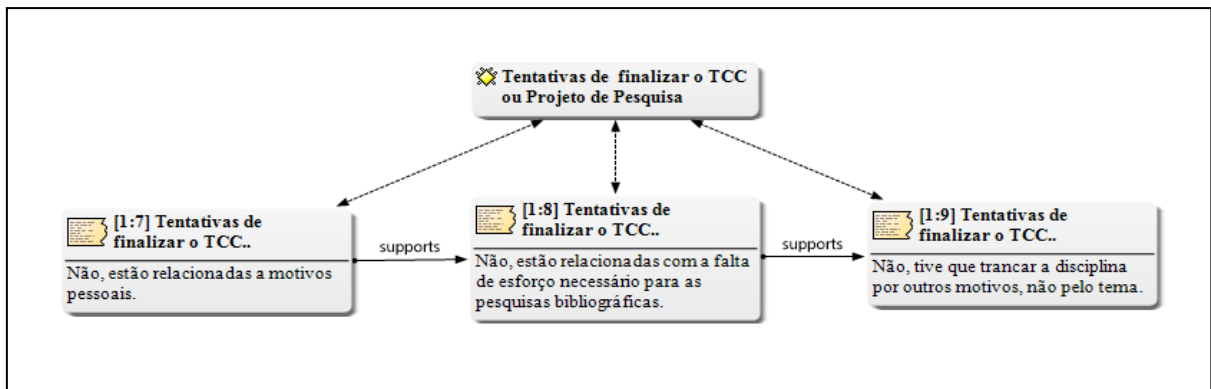
Conforme a resposta 1:1 o aluno se sente motivado devido à causa afinidade pelo tema, que por sua vez foi apontada na Tabela 9 como uma causa interna relevante e foi apresentada

na Figura 1 como uma causa determinante para a escolha da temática do TCC ou projeto de pesquisa.

Segundo a resposta 1:2 da Figura 2 o acadêmico se sente motivado devido à causa afinidade pelo tema que foi apontada na Tabela 9 como uma causa interna relevante e a causa ajuda do professor que foi a causa externa mais apontada na Tabela 10. De acordo com a resposta 1:3 o estudante não se sente motivado devido à falta de tempo para desenvolver o tema que gostaria visto que a maioria dos acadêmicos estudam e trabalham como foi apresentado na Tabela 2

A Figura 3 apresenta os relatos dos estudantes que não estão na primeira tentativa de finalizar o Trabalho de Conclusão de Curso ou Projeto de Pesquisa. Sendo questionado se o fato de não ser a primeira tentativa de finalizar o TCC ou projeto de pesquisa está relacionado com a escolha da temática.

Figura 3 – Tentativas de finalizar o Trabalho de Conclusão de Curso ou Projeto de Pesquisa



Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Conforme a resposta 1:7 foi relatado que o motivo de não ser a primeira tentativa de finalizar o TCC não está relacionado com a escolha da temática e sim a motivos pessoais visto que o estado de ânimo foi considerado uma causa interna relevante conforme apresenta a Tabela 9. A resposta 1:8 informa que o motivo está relacionado a falta de esforço visto que o esforço também foi considerado uma causa interna relevante de acordo com a Tabela 9. A resposta 1:9 informa que as causas estão relacionadas a outros motivos e não à escolha da temática. A Tabela 13 apresenta a quantidade de alunos que estão desenvolvendo o TCC na sua área de maior interesse ou não, divididos pelo sexo.

Tabela 13 - TCC na área de interesse

| Você está desenvolvendo o Trabalho de Conclusão de Curso na sua área de maior interesse | Sexo | | | | | |
|---|-----------|-----|----------|-----|-------|------|
| | Masculino | % | Feminino | % | Total | % |
| Sim | 17 | 33% | 18 | 35% | 35 | 68% |
| Não | 8 | 15% | 9 | 17% | 17 | 32% |
| Total | 25 | 48% | 27 | 52% | 52 | 100% |

Fonte: Dados da Pesquisa (2019)

Conforme a Tabela 13, a maioria dos acadêmicos afirmaram que estão desenvolvendo o TCC na sua área de maior interesse com 68% de representação do total enquanto que 32% afirmaram que não estão desenvolvendo o TCC na sua área de maior interesse. O resultado contribui com os relatos apresentados na Figura 2 onde a maioria dos discentes afirmam que se sentem motivados com a temática escolhida para o Trabalho de Conclusão de Curso ou projeto de pesquisa devido a causa interna afinidade pelo tema e a causa externa ajuda do professor.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo teve por objetivo identificar as motivações atribuídas pelos discentes de contabilidade para a escolha da temática do TCC e as reações emocionais provocadas a luz da Teoria Atribucional Causal. Afim de alcançar o objetivo proposto, os dados foram coletados por meio da aplicação de questionário aplicado a 52 alunos matriculados na disciplina de Projeto de Pesquisa e TCC correspondente, respectivamente, ao 8º e 9º período da UFERSA e aos alunos matriculados na disciplina de Projeto de Pesquisa correspondente ao 9º período da UERN.

Os resultados estão divididos em três partes: a primeira refere-se ao perfil dos participantes, a segunda evidencia as atribuições causais para a escolha do TCC, e a terceira explana a reações emocionais.

Com relação ao perfil dos participantes, constatando-se que a maioria dos pesquisados apresentam um perfil jovem que estuda e trabalha, porém, a maioria não atua na área contábil. Sobre as motivações atribuídas pelos discentes para a escolha da temática do TCC, o esforço e a capacidade foram consideradas as causas internas mais relevantes e a ajuda do professor foi apontada como a causa externa mais relevante. Além disso, as causas esforço e capacidade foram consideradas as mais estáveis e mais controláveis. As causas facilidade ou dificuldade da tarefa e sorte ou azar foram consideradas instáveis e incontroláveis.

Já em relação as reações emocionais provocadas, a maioria dos estudantes se sentem motivados com a temática escolhida para o Trabalho de Conclusão de Curso devido a causa interna afinidade pelo tema e a causa externa ajuda do professor sendo que 68% dos alunos estão desenvolvendo o TCC na sua área de maior interesse e a maioria considera que o orientador foi uma causa determinante para essa escolha.

A principal limitação da pesquisa é que não foi possível aplicar os questionários aos alunos do 10º período da UERN, referente a disciplina de TCC, devido à falta de aula durante 2 tentativas de aplicação. Ademais, recomenda-se para estudos futuros, reaplicar essa pesquisa em outras universidades, objetivando comparar os resultados.

6 REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, D. M S. **A motivação do aluno no ensino superior: um estudo exploratório**. 147 fls. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.
- BARDIN, L.; **Análise de conteúdo**. Editora Almedina. São Paulo, 2011.
- BARRERA, S. D.; Teorias cognitivas da motivação e sua relação com o desempenho escolar. **Póiesis Pedagógica**, Catalão, v. 8, n. 2, p. 159-175, 2010.
- BECK, M. L. G.; A Teoria da Atribuição e sua relação com a educação. **Revista Acadêmica Multidisciplinar**. Maringá, ano I, n. 03, 2001.
- BEUREN, I. M. I.; **Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade**. Editora Atlas SA, 2013.
- CASSOLLI, S.; BIANCHI, M.; TRAJANO, B. B. Relação entre os elementos da teoria atribucional e as causas apontadas pelos acadêmicos de Ciências Contábeis da Universidade Federal do Rio Grande do Sul para explicar seu desempenho e as suas reações emocionais. In: XVIII USP International Conference in Accounting, São Paulo, 2018. **Anais...** São Paulo: USP International Conference in Accounting, 2018.
- CFC. Dados estatísticos dos profissionais da contabilidade ativos por gênero e região. Disponível em: <http://www3.cfc.org.br/spw/crcs/ConsultaPorRegiao.aspx?Tipo=0>. Acesso em: 01 de Fevereiro. 2022.
- CORNACHIONE Et al. O bom é meu, o ruim é seu: perspectivas da teoria da atribuição sobre o desempenho acadêmico de alunos da graduação em Ciências Contábeis. **Revista Contabilidade & Finanças-USP**, v. 21, n. 53, p. 01-25, 2010.
- COLETA, J. A. D.; COLETA, M. F. D. **Atribuição de causalidade: teoria, pesquisa e aplicações**. 2. ed. Taubaté: Cabral, 2006.
- FALCÃO, D. F.; ROSA, V.V. Um estudo sobre a motivação dos universitários do curso de administração: uma contribuição para gestão acadêmica no âmbito público e privado. In: Encontro da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Administração, 32, 2008, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: EnANPAD, 2008.
- Ferreira, A., Boas Et al. Teorias de motivação: uma análise da percepção das lideranças sobre suas preferências e possibilidade de complementaridade. In: Simpósio de Engenharia de Produção, 13, 2006, Bauru. **Anais...** Bauru: SIMPEP, 2006.
- FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Editora Artmed. Porto Alegre, 2009.
- GANDA, D. R.; BORUCHOVITCH, E. Atribuição de causalidade no ensino superior: Análise da produção científica. **Estudos Interdisciplinares em Psicologia**, Londrina, v. 2, n. 1, p. 02-18, 2011.
- GARCIA, N. R. **Atribuições de causalidade para sucesso e fracasso escolar e resiliência em estudantes do ensino fundamental**. 139 fls. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.
- HEIDER, F. **The psychology of interpersonal relations**. New York: Wiley, 1958.

LENS, W.; MATOS, L.; VANSTEENKISTE, M. Professores como Fontes de Motivação dos Alunos: O Quê e o Porquê da Aprendizagem do Aluno. *Educação*, Porto Alegre, v. 31, n. 1, p. 17-20, 2008.

MALHOTRA, N. K. **Pesquisa de marketing: uma orientação aplicada**. Bookman Editora, 2012.

MCLEAN J. A.; STRONGMAN, K. T.; NEHA, T. N. Psychological distress, causal attributions, and coping. *New Zealand Journal of Psychology*, v. 36, n. 2, p. 85, 2007.

NASCIMENTO, M. **Atribuição de causalidade ao desempenho acadêmico e autoestima de estudantes de Ciências Contábeis**. 151 fls. 2016. Tese (Doutorado em Ciências Contábeis) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

PETERSON, S. E.; SCHREIBER, J. B. An attributional analysis of personal and interpersonal motivation for collaborative projects. *Journal of Educational Psychology*, v. 98, n. 4, p. 777, 2006.

SILVA, A.; PLETSCH, C. S. BIAVATTI, V.; Reação motivacional docente do Curso de Graduação em Ciências Contábeis sob a perspectiva da Teoria Atribucional. *Contabilidade y Negocios*, v. 10, n. 20, p. 70-82, 2015.

SILVEIRA NETO, J. N. **Satisfação acadêmica: uma análise das experiências sob a ótica dos discentes de contabilidade**. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Ciências Contábeis) - Universidade Federal Rural do Semi-Árido, 2018.

SOUZA, J. M. D. Et al. Atribuições de causalidade para explicar o desempenho acadêmico dos estudantes de Ciências Contábeis e suas reações emocionais. In: Congresso Associação Nacional de Programas de Pós-Graduação em Ciências Contábeis, 10, Ribeirão Preto, 2016. *Anais...* Ribeirão Preto: ANPCONT, 2016.

VERNON, M. D. **Motivação humana**. Petrópolis: Vozes, 1973.

WEINER, B. **An attributional theory of motivation and emotion**. New York: Springer-Verlag, 1986.

WERLANG, J. D.; BIANCHI, M.; VENDRUSCOLO, M. I. Estudo dos Fatores Extrínsecos e Intrínsecos que Motivam os Discentes na Escolha e na Permanência no Curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). In: Congresso UFSC de Contabilidade, 6, Florianópolis, 2015. *Anais...* Florianópolis: UFSC, 2015.