

O lado mais sombrio da motivação: desmotivação acadêmica e estratégias de ensino para promover o aprendizado de estudantes de Contabilidade

The darker side of motivation: academic demotivation and teaching strategies to promote accounting student learning

Submetido: 14/07/2022. Aprovado: 24/10/2022

Processo de Avaliação: Double Blind Review- DOI: <https://doi.org/10.21710/rch.v33i1.664>

Daiana Rafaela Pedersini- daianapedersini@hotmail.com <http://orcid.org/0000-0002-2897-0880>

Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

Alison Martins Meurer- alisonmmeurer@gmail.com - <https://orcid.org/0000-0002-3704-933X>

Universidade Federal do Paraná (UFPR)

Ricardo Adriano Antonelli - rantonelli@utfpr.edu.br - <https://orcid.org/0000-0001-7606-2388>

Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR)

RESUMO

O estudo objetiva analisar a associação da desmotivação acadêmica com as estratégias utilizadas pelos professores para promover o aprendizado a partir da percepção de estudantes do curso de Ciências Contábeis. A amostra da pesquisa consistiu em 200 estudantes do curso de Ciências Contábeis de duas instituições de ensino superior da região sul do país. Os resultados obtidos a partir de estatística descritiva e da Correlação de *Spearman* indicaram que a valorização do esforço do aluno, a inserção

tecnológica e as visitas de campo estão entre as estratégias preferidas dos estudantes. Em termos associativos, os resultados insinuam que alunos que se desmotivam pela dificuldade de aprender o conteúdo do curso têm sua percepção positivamente associada a importância dos professores em reconhecer as emoções negativas dos alunos, valorizar mais o esforço do aluno do que o resultado obtido por ele e evitar a comparação do desempenho entre os alunos.

Palavras-chave: desmotivação acadêmica, estratégias de ensino, teoria da autodeterminação.

ABSTRACT

The study aims to analyze the association of academic demotivation with the strategies used by teachers to promote learning from the perception of students of the Accounting Sciences course. The research sample

consisted of 200 students of the Accounting Sciences course from two higher education institutions in the southern region of the country. The results obtained from descriptive statistics and Spearman's

Correlation indicated that valuing student effort, technological insertion and field visits are among the students' preferred strategies. In associative terms, the results suggest that students who are discouraged by the difficulty of learning the course content have their perception positively associated with the importance of teachers in recognizing students' negative emotions, valuing the student's effort more than the result obtained by him. and avoid comparing performance between students.

Keywords: *academic demotivation, teaching strategies, theory of self-determination.*

1. INTRODUÇÃO

Há diversas razões que respaldam e encorajam os estudos sobre motivação acadêmica nos cursos de Ciências Contábeis. As discussões convergem para um escopo que tem discutido a capacidade desses cursos em formar profissionais capacitados que possuam as habilidades e competências requeridas pelo mercado de trabalho e capazes de atender os anseios educacionais dos estudantes (Campillay et al., 2017). Assim, a possibilidade das estratégias de ensino não contribuírem para o alcance desses objetivos educacionais e ainda promoverem a desmotivação dos acadêmicos ocupa uma parte importante deste debate (Veríssimo, 2013; Campillay et al., 2017).

As evidências encontradas na literatura sobre motivação acadêmica têm auxiliado na compreensão do engajamento de discentes nas atividades de ensino-aprendizagem propostas pelos professores, aprimoramento o planejamento das aulas ministradas, a relação com a evasão universitária e a necessidade de fomentar um ambiente adequado no qual as atividades universitárias são desempenhadas (Carmo & Carmo, 2015; Albuquerque et al., 2016; Borges et al., 2017; Souza & Miranda, 2019).

Apesar de ser observada a partir de um *continuum* da Teoria da Autodeterminação de Deci e Ryan (1985), os achados anteriores insinuam uma preocupação com as diferentes formas de motivação, sendo pouco discutido especificamente elementos da desmotivação acadêmica e sua associação com as estratégias que podem afetar o aprendizado dos estudantes. Visando contribuir com esta discussão em um contexto mais específico, visto que a desmotivação acarreta consequências desastrosas, como o desinteresse, a frustração, o desânimo e a evasão universitária (Veríssimo, 2013), nesta investigação pretende-se *analisar a associação da desmotivação acadêmica com as estratégias utilizadas pelos professores para promover o*

aprendizado a partir da percepção de estudantes do curso de Ciências Contábeis. A justificativa e as contribuições da pesquisa são duplas: práticas e teóricas.

Em termos práticos, o rápido avanço do conhecimento e das estratégias de ensino e aprendizagem implicam em constantes adaptações a fim de promover o engajamento dos estudantes. Especificamente no curso de Ciências Contábeis tem-se discutido a inserção tecnológica e a necessidade de integrar a pesquisa, a educação e a prática contábil de maneira conjunta a fim de motivar e obter melhores resultados na formação dos acadêmicos (Behn et al., 2012). Para tanto, esta pesquisa pretende contribuir na identificação de quais e como as estratégias educacionais se associam com a desmotivação dos estudantes indicando evidências de quais estratégias educacionais são preferidas e podem ser priorizadas na relação aluno-professor.

No âmbito teórico, a pesquisa foca a desmotivação dos estudantes, visto que cabe ao professor identificar os elementos associados à desmotivação acadêmica e adaptá-los a fim de despertar a motivação. Ao adotar essa postura investigativa, colabora-se com as discussões de Veríssimo (2013) que destaca o papel dos professores como um modelo motivacional na ativação e manutenção da motivação dos alunos, operacionalizada a partir de uma relação pedagógica securizante, na qual se torna obrigação do docente identificar as causas da desmotivação para estimular o engajamento a partir dessas causas.

Assim, o estudo busca responder a seguinte questão de pesquisa: *qual é a associação da desmotivação acadêmica com as estratégias utilizadas pelos professores para promover o aprendizado de estudantes do curso de Ciências Contábeis?*

2. REFERENCIAL TEÓRICO

O ensino é uma habilidade necessária aos professores, sendo manifestado por meio do esforço para estimular, orientar e incentivar os alunos para que o processo de aprendizagem seja concretizado (Reschiwati & Zuhri, 2019). Mahnane e Hafidi (2016) mencionam que esse processo pode ser facilitado se as estratégias de ensino utilizadas pelos professores forem compatíveis com as preferências de aprendizagem dos alunos, tornando-o mais eficiente e melhorando o desempenho e a motivação do acadêmico. Nesse sentido, uma estratégia de ensino refere-se à forma utilizada pelo professor para transmitir as informações, de modo a aprimorar as habilidades e o conhecimento dos alunos (Trabulsi, 2018).

Nesse contexto, os processos de ensino e aprendizagem são constantemente reformulados e intensificados pela crescente utilização da tecnologia e de novas formas de

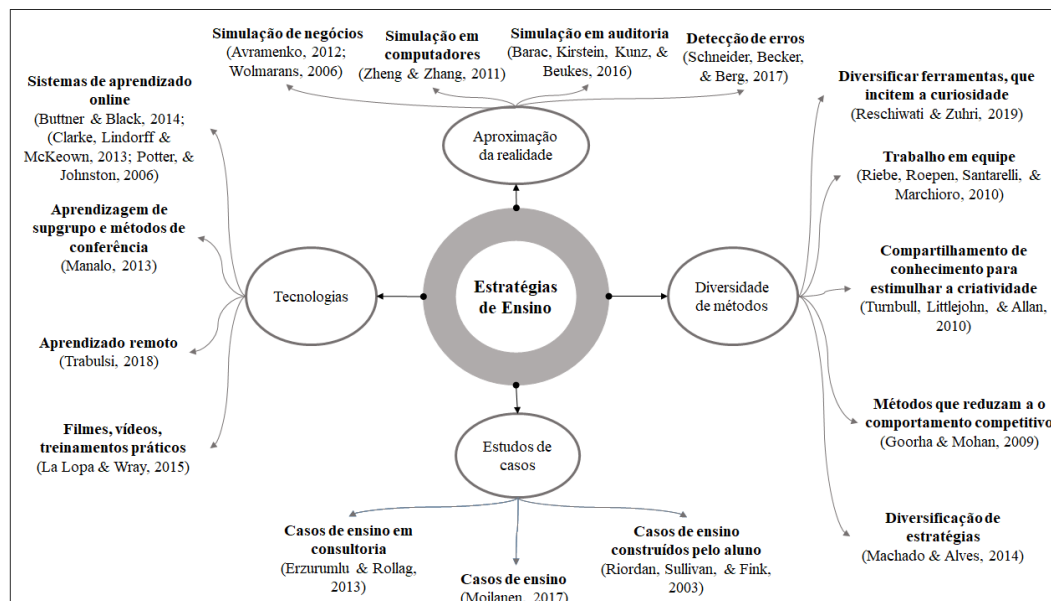
difusão do conhecimento (Wolmarans, 2006). A fim de explorar essas ferramentas, a educação universitária precisa desenvolver as habilidades de pensamento crítico nos alunos, porém nem sempre essas habilidades são fomentadas no decorrer da graduação (Moilanen, 2017). Quando se trata do campo da Contabilidade, percebe-se que há algum tempo a profissão contábil tem sido alvo de críticas públicas relacionadas a escândalos e colapsos do mundo dos negócios e por isso o ensino da Contabilidade desempenha um papel relevante no desenvolvimento das competências profissionais e precisa estar em constante evolução (Manalo, 2013). Além disso, os educadores dessa área têm sido pressionados para que realizem uma reorganização dos currículos para uma abordagem de ensino que incentive os alunos a construir seu próprio conhecimento, promovendo a utilização de novas práticas e conceitos (Potter & Johnston, 2006), e o processo educacional no campo dos negócios é questionado por não proporcionar aos alunos as habilidades de empregabilidade (Avramenko, 2012).

Diante disso, alguns autores como Buttner e Black (2014) e La Lopa e Wray (2015) apontam que as teorias de aprendizagem reforçam que cada aluno possui uma maneira particular de aprendizado e que a combinação de diferentes processos de ensino pode compreender todos os aspectos necessários para promover a aprendizagem dos alunos. Goorha e Mohan (2010) mencionam que entender as preferências dos alunos é o ponto de partida para um currículo mais alinhado nos cursos de negócios, tendo em vista que alguns alunos são automotivados, outros precisam de inspiração, alguns tendem a procrastinar e outros fazem planejamento. Assim, um curso eficaz compreende pontos essenciais que estimulam os alunos a buscar conhecimento de maneira contínua e, portanto, os educadores devem encontrar formas de auxiliar a solução de problemas, de modo que os alunos desenvolvam certa autonomia e se tornem mais seguros para resolver problemas individualmente (Erzurumlu, 2013).

Nesse sentido, a utilização de diferentes estratégias de ensino deve ser empregada para que a aprendizagem e a motivação acadêmica ocorram de forma completa e seja eficaz. Na Figura 1 são apresentadas as estratégias de ensino que os estudos anteriores apontam como eficazes para a educação superior.

Figura 1

Estratégias de ensino dos estudos anteriores



Fonte: Autores (2022).

Como pode ser observado, diversas estratégias de ensino são apontadas para discutir seu relacionamento com o aprendizado. Riordan et al. (2003) e Turnbull et al. (2010) mencionam que no processo de ensino, a criatividade dos alunos deve ser incentivada. Os autores colocam ainda que esta criatividade pode ser descrita como a capacidade de gerar e combinar ideias, identificando soluções para os problemas, e que as salas de aula devem compor um ambiente criativo.

Destaca-se também que o surgimento de diversos desafios para os educadores é recorrente, o que exige desses profissionais atualizações constantes. Esse cenário intensifica o uso de tecnologias para a disseminação do conhecimento de forma substancial, o que reforça os apontamentos existentes na literatura. Por exemplo, Zheng e Zhang (2011) mostram que a informatização no campo contábil exige uma reorientação nas universidades. Clarke et al. (2013) apontam que o ensino misto (presencial e on-line) já vinha sendo utilizado por universidades da Austrália e destaca algumas razões para esta migração encontradas na literatura, como a melhora ao acesso à educação e pela modificação na forma como os jovens aprendem melhor com atividades baseadas em tecnologia. Nesse sentido, a utilização de sistemas de aprendizado on-line (Potter & Johnston, 2006; Buttner & Black, 2014), filmes e vídeos (La Lopa & Wray, 2015) e submétodos de conferência (Manalo, 2013) são consideradas estratégias adequadas para intensificar a aprendizagem.

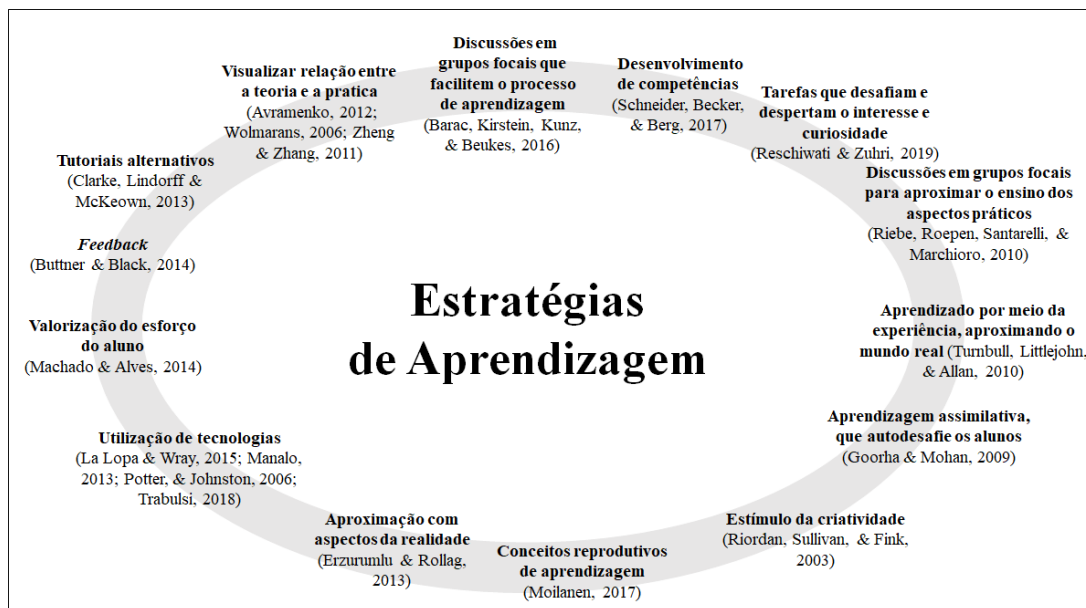
Outros autores como Avramenko (2012) e Wolmarans (2006) defendem que o uso de simulações de negócios é uma abordagem educacional capaz de proporcionar aos alunos aprendizado experimental. Além disso, Wolmarans (2006) indica que esta estratégia de ensino mantém os alunos envolvidos ativamente no desenvolvimento dos casos e que este procedimento tem sido muito utilizado na educação financeira. Os métodos de estudo de caso também são apontados como importantes no desenvolvimento acadêmico pela literatura. Riordan et al. (2003) destacam que o estudo de caso possibilita que os alunos tenham experiências sobre o mundo real e possam vislumbrar o ambiente de negócios. Moilanen (2017) descreve que a educação universitária tem o dever de desenvolver o pensamento crítico e a compreensão de princípios, o que pode ser estimulado com a utilização de estudos de caso. Ainda, Schneider et al. (2017) exprimem que os alunos devem ser orientados para a propensão de possíveis erros que podem ocorrer e saibam conduzir essas situações com êxito. Por sua vez, Barac et al. (2016) mencionam que o aluno deve contextualizar seu aprendizado e aplicá-lo em situações cotidianas para desenvolver sua consciência profissional.

Outro método proposto pela literatura como eficaz no processo de ensino é o trabalho em equipe estudado por Riebe et al. (2010). Os autores mencionam que este método estimula a construção de conhecimento sob diferentes pontos de vista e auxilia os alunos a melhorar sua comunicação, habilidade esta pouco explorada no curso de Ciências Contábeis.

Já as estratégias de aprendizagem referem-se ao processo de desenvolvimento de novos conhecimentos e à forma como os estudantes assimilam esse conhecimento (Mahnane & Hafidi, 2016). Os estudos analisados apontam algumas estratégias preferidas pelos estudantes para aprender, conforme Figura 2.

Figura 2

Estratégias de aprendizagem dos estudos anteriores



Fonte: Autores (2022).

É possível visualizar uma variabilidade de estratégias tidas pela literatura como utilizadas pelos estudantes no processo de aprendizagem. Assim, cabe aos educadores identificar quais estratégias são mais adequadas para a realidade de sua instituição para que possam proporcionar um aprendizado que satisfaça as expectativas dos estudantes e lhes fomente maior motivação em aprender.

3. METODOLOGIA

Esta pesquisa possui caráter quantitativo. Os dados foram coletados a partir de uma *survey* aplicada presencialmente nos meses de agosto e setembro de 2018 em duas universidades federais públicas, sendo uma localizada no estado do Paraná e outra em Santa Catarina. Portanto, a amostra caracteriza-se por ser não probabilística escolhida por acessibilidade.

O instrumento de coleta de dados foi composto por três blocos. No primeiro bloco foram coletadas as percepções acerca das cognições motivacionais de situações reais de sala de aula capazes de fomentar a desmotivação dos acadêmicos e mensuradas por meio de quatro assertivas elaboradas a partir da adaptação do estudo de Veríssimo (2013), sendo uma escala numérica de 11 pontos com os rótulos das extremidades representados por 0 = Não concordo e 10 = Concordo totalmente. No segundo bloco foram identificadas as estratégias para promover

o aprendizado elaboradas com base na literatura pesquisada e constante no referencial teórico, também mensuradas por escala de 11 pontos, em que 0 = Pouco importante e 10 = Muito importante. O terceiro bloco foi destinado a questões sociodemográficas que permitiram delinear a caracterização dos respondentes. O instrumento de coleta de dados foi submetido a um pré-teste com 10 alunos que não compuseram a amostra final do estudo a fim de avaliar e promover ajustes com intuito de fomentar a compreensibilidade das assertivas construídas.

A partir da coleta de dados foram obtidas 200 participações completas e válidas que foram organizadas no *software Microsoft Office Excel®* e analisadas a partir da correlação entre as variáveis mensuradas nos dois primeiros blocos da pesquisa com o auxílio do *software IBM SPSS® Statistics*.

4. RESULTADOS

O perfil completo dos participantes da pesquisa é apresentado na Tabela 1, sendo que, em termos gerais, a maioria dos participantes se identifica com o gênero feminino (49,50%), possui até 21 anos (43,50%), frequenta o turno noturno (67,50%) e trabalha ou realiza estágio (87,50%).

Tabela 1

Caracterização dos respondentes

Característica	Frequência Absoluta	Frequência Relativa (%)
<i>Gênero</i>		
Feminino	99	49,50
Masculino	92	46,00
Não binário	1	0,50
Prefiro não responder	8	4,00
<i>Idade*</i>		
Até 21 anos	87	43,50
22 anos	34	17,00
De 23 a 24 anos	31	15,50
De 25 a 51 anos	48	24,00
<i>Turno do curso</i>		
Matutino	65	32,50
Noturno	135	67,50
<i>Ocupação profissional</i>		
Trabalha ou realiza estágio	175	87,50
Não trabalha	25	12,50

Nota. * = calculado por meio do quartil inclusive.

Fonte: Dados da pesquisa.

Para viabilizar a análise descritiva das assertivas de desmotivação acadêmica que compuseram o instrumento de pesquisa foi construída a Tabela 2.

Tabela 2

Estatística descritiva das assertivas de desmotivação acadêmica

Assertiva	Md.	Mod.	Coef. Var.	Média	Mín.	Máx.
1.1 Sinto dificuldade em aprender o conteúdo do curso.	4	5	62,27%	4,14	0	10
1.2 Não vejo aplicabilidade do conteúdo estudado.	2	0	91,66%	2,88	0	10
1.3 Penso que as tarefas são maçantes e repetitivas.	5	5	56,89%	4,80	0	10
1.4 Penso que as tarefas são pouco estimulantes/desafiadoras.	5	5	55,19%	4,86	0	10

Nota. Md = Mediana; Mod. = Moda; Coef. Var. = Coeficiente de Variação; Mín. = Mínimo; Máx. = Máximo.

Fonte: Elaborada pelos autores.

Inicialmente nota-se que o coeficiente de variação aponta uma elevada dispersão do desvio-padrão em relação a média, sendo que a assertiva com menor dispersão ($CV = 55,19\%$), e curiosamente com maior mediana (5) e média (4,86), é a assertiva 1.4 que indica que as tarefas propostas no decorrer do curso são pouco estimulantes e desafiadoras. De acordo Reschiwati e Zuhri (2019), o ensino em Contabilidade é visto por muitos estudantes como algo difícil, e a utilização de materiais menos atraentes ou métodos menos agradáveis e pouca interação efetiva entre aluno e professor afeta a percepção dos alunos de forma negativa, o que impacta diretamente o seu desempenho. Ainda segundo os autores, se o método de ensino utilizado não for interessante, os alunos terão mais dificuldade em aprender.

Em contrapartida, a assertiva com maior variação e consequentemente com menor homogeneidade ($CV = 91,66\%$) e menor mediana (2) e média (2,88) é a assertiva 1.2, que mensura a percepção de pouca aplicabilidade do conteúdo estudado em sala de aula. É interessante notar, a partir dessas informações, que apesar de haver uma variabilidade elevada nas respostas obtidas, em termos gerais, maior parte dos respondentes concentram suas percepções nas menores pontuações da escala. Estudos como o de Avramenko (2012) e Erzurumlu e Rollag (2013) enfatizam que a utilização de simulações e estudos de caso podem ser estratégias úteis nesse aspecto.

Avramenko (2012) verificou que, embora a simulação de negócios não reflita toda a complexidade que envolve um ambiente real, conscientiza os alunos sobre o potencial impacto do ambiente de negócios. O autor complementa que essa estratégia permite que os alunos aprendam com seus próprios erros e visualizem a aplicabilidade do conteúdo. De modo semelhante, Erzurumlu e Rollag (2013) realizaram um experimento de 4 anos com exercícios de consultoria para melhorar a aprendizagem. Após esse período, constataram que os alunos estavam mais preparados para discussões em classe e mais interessados em apresentar suas

ideias. De acordo com os autores, essa estratégia melhorou a qualidade das discussões e o envolvimento dos alunos, além de diminuir o distanciamento da teoria e da prática, pois o estudo de caso foi retirado de um problema real. Desse modo, pode-se observar que a utilização de métodos que possibilitem a inserção de aspectos reais ao ensino pode ocasionar maior motivação para a aprendizagem.

Referente às informações das assertivas que representam as estratégias para promover a aprendizagem foi construída a Tabela 3.

Tabela 3:

Estatística descritiva das assertivas de estratégias para a promoção da aprendizagem

Assertiva	Md.	Mod.	Coef. Var.	Média	Mín.	Máx.
2.1 Construir relações seguras e de suporte na sala de aula.	8	10	25,12%	8,24	0	10
2.2 Fornecer <i>feedback</i> claro e detalhado ao aluno, nas dimensões em que ele deve corrigir-se.	8	10	26,91%	8,05	0	10
2.3 Proporcionar tarefas que permitam ao aluno ser bem-sucedido.	8	10	28,64%	7,63	0	10
2.4 Proporcionar oportunidade de autorregulação da aprendizagem.	8	8	29,84%	7,32	0	10
2.5 Reconhecer as emoções negativas do aluno vivenciadas em contexto escolar, incentivando-o a tentar novamente ajustando as estratégias de ensino utilizadas.	8	10	34,73%	7,38	0	10
2.6 Valorizar mais o esforço do aluno do que o resultado obtido por ele.	8	10	36,38%	7,21	0	10
2.7 Evitar comparar os alunos com dificuldades em aprender com outros alunos.	9	10	27,81%	8,14	0	10
2.8 Inserir o uso de tecnologias em sala de aula como meio de aprendizagem.	9	10	21,86%	8,51	0	10
2.9 Visitas de campo, para conhecer a teoria aplicada de forma prática.	10	10	23,53%	8,60	0	10
2.10 Demonstrar variadas formas de se desenvolver uma atividade, visto que a forma como o aluno aprende não é a mesma para todos, possibilitando a participação de todos.	10	10	22,53%	8,58	0	10

Nota. Md = Mediana; Mod. = Moda; Coef. Var. = Coeficiente de Variação; Mín. = Mínimo; Máx. = Máximo.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Percebe-se que a assertiva com menor mediana (8) e média (7,21) é justamente a que possui maior variação (CV = 36,38%) e indica que o professor deve procurar valorizar mais o esforço do aluno do que o resultado final, em termos de nota. Para Veríssimo (2013), alguns alunos apresentam dificuldades no processo de aprendizagem, o que requer mudanças no padrão de valorização, indicando que, sempre que possível, a valorização deve ter como base o esforço, o empenho e a qualidade dos trabalhos realizados.

As assertivas com menor variação tratam da inserção do uso da tecnologia na sala de aula (CV = 21,86%) e da necessidade de conhecer a teoria aplicada de forma prática (23,53%), fornecendo *insights* de que esses aspectos podem ser priorizados pelos professores ao desenvolverem suas estratégias de promoção da aprendizagem. Clarke et al. (2013) evidenciaram em seu estudo que, embora os alunos não sejam a favor de uma transformação total da aprendizagem por meio de tecnologias, são adeptos à inserção de alguns mecanismos tecnológicos para um ensino mais versátil. Em concordância, Trabulsi (2018) menciona que a introdução de métodos que utilizam tecnologias pode adicionar mais flexibilidade e acessibilidade ao ambiente de aprendizagem.

A aplicação dos aspectos teóricos no campo prático tem sido um assunto assíduo na literatura. Pesquisas realizadas apontam que a utilização de estudos de caso e trabalho em equipe pode estimular o desenvolvimento do aluno e reduzir o distanciamento entre aspectos teóricos e práticos. Riebe et al. (2010) verificaram a experiência dos alunos para trabalhar em equipe e os resultados indicam que essa estratégia auxilia o aluno a desenvolver suas habilidades em gerenciar conflitos e responsabilidades. Segundo os autores, incorporar o trabalho em equipe nos currículos da área de negócios ajuda os alunos a construir conhecimento com pontos de vista diferentes, melhorar a comunicação e oportunizar a prática de habilidades genéricas. Nesse sentido, Barac et al. (2016) apontaram que o estudo de caso é um método valioso para a obtenção do conhecimento prático.

Já as simulações podem melhorar as habilidades dos alunos em buscar diferentes respostas aos problemas. Wolmarans (2006) identificou que os professores que utilizam simulações promovem aos alunos uma experiência de aprendizagem mais próxima da realidade, além de entender e integrar melhor os conceitos e obter uma visão mais holística sobre a tomada de decisão. Schneider et al. (2017) apontam que planilhas, por exemplo, são frequentemente utilizadas na prática e que existe uma incidência muito elevada de erros. Os autores sugerem que a abordagem de planilhas e detecção de erros é uma forma de melhorar o entendimento em auditoria de processos e identificar diferentes alternativas para impedir a ocorrência de erros.

Outro aspecto sugerido pela literatura para estreitar a relação entre a teoria e a prática é o incentivo à participação dos alunos em serviços comunitários. Conforme apontado por Manalo (2013), esse método de envolvimento ativo dos alunos introduzidos na prática em questões do dia a dia das organizações lhes propicia oportunidades de sentirem a utilidade de seus conhecimentos e motivarem-se.

A fim de viabilizar a análise da associação entre as variáveis analisadas foi utilizada a correlação de *Spearman*, visto que as variáveis possuem natureza ordinal inviabilizando a utilização de técnicas paramétricas ancoradas na média das assertivas. Na Tabela 4 são apresentadas as correlações verificadas entre as variáveis.

Tabela 4:

Correlação de *Spearman*

	Q1.1	Q1.2	Q1.3	Q1.4	Q2.1	Q2.2	Q2.3	Q2.4	Q2.5	Q2.6	Q2.7	Q2.8	Q2.9	Q2.10
Q1.1	1,00													
Q1.2	0,23**	1,00												
Q1.3	0,10	0,33**	1,00											
Q1.4	0,06	0,34**	0,54**	1,00										
Q2.1	0,02	-0,03	-0,12	-0,07	1,00									
Q2.2	-0,04	0,01	-0,07	-0,08	0,45**	1,00								
Q2.3	-0,09	-0,06	-0,11	0,03	0,33**	0,39**	1,00							
Q2.4	-0,04	0,07	-0,06	0,07	0,30**	0,36**	0,53**	1,00						
Q2.5	0,17*	0,10	0,02	0,06	0,41**	0,33**	0,28**	0,42**	1,00					
Q2.6	0,26**	0,08	0,09	0,04	0,32**	0,23**	0,17*	0,21**	0,61**	1,00				
Q2.7	0,17*	-0,06	0,07	-0,08	0,33**	0,21**	0,17*	0,22**	0,47**	0,46**	1,00			
Q2.8	-0,06	-0,03	0,14*	-0,01	0,24**	0,27**	0,21**	0,25**	0,22**	0,15*	0,25**	1,00		
Q2.9	-0,01	-0,02	0,09	0,06	0,35**	0,24**	0,20**	0,27**	0,32**	0,16*	0,23**	0,35**	1,00	
Q2.10	0,08	0,04	0,01	-0,10	0,30**	0,30**	0,16*	0,25**	0,33**	0,31**	0,39**	0,30**	0,38**	1,00

Nota. ** e * indicam que a correlação é significativa no nível 0,01 e 0,05 respectivamente (2 extremidades). Fonte: Elaborado pelos autores.

Foram identificadas quatro associações significantes entre as variáveis de desmotivação acadêmica e as estratégias para a promoção da aprendizagem. As associações significantes são positivas e insinuam que alunos que se desmotivam pela dificuldade para aprender o conteúdo do curso têm sua percepção positivamente associada a importância dos professores em reconhecer as emoções negativas dos alunos ($r = 0,17$; $p\text{-value} < 0,05$), valorizar mais o esforço do aluno do que o resultado obtido por ele ($r = 0,26$; $p\text{-value} < 0,01$) e evitar a comparação do desempenho entre os alunos ($r = 0,17$; $p\text{-value} < 0,05$).

Tal associação se alinha aos resultados expostos por Veríssimo (2013), que destaca a importância de reconhecer as diferenças no processo de aprendizagem de cada estudante, de evitar comparações e direcionar as avaliações para o esforço, o empenho e a qualidade do trabalho, em vez de concentrar as avaliações na quantidade de tarefas cumpridas. O estudante, ao ser avaliado de maneira igualitária, em vez de uma postura equitativa, tende a se sentir desmotivado, acarretando um ciclo vicioso de desmotivação e desinteresse pelas atividades

desenvolvidas em sala de aula. Isso ocorre, pois o tratamento igualitário não reconhece as diferenças existentes entre os indivíduos, causando um desequilíbrio no processo de ensino, visto que ao desconsiderar as diferenças individuais, o aluno pode sentir que não está tendo as mesmas oportunidades de ensino. Portanto, o processo para a construção do conhecimento deve ser priorizado diante das métricas quantitativas.

A valorização do esforço do aluno representa uma forma importante de se combater a desmotivação, uma vez que, ao ver que sua dedicação é reconhecida, se esforça para obter resultados melhores (Veríssimo, 2013). Uma forma de estimular alunos e valorizar seus esforços é encorajar a criatividade (Riordan, 2003). Turnbull et al. (2010) relatam que a criatividade é capaz de estimular a combinação de ideias e encontrar soluções para problemas e é considerada um aspecto importante para aprimorar práticas de conhecimento colaborativo. Além do mais, as evidências da pesquisa do autor mostram que o compartilhamento de conhecimento incentiva o pensamento criativo dos indivíduos.

O *feedback* individual, evitando comparar resultados, impede que o aluno se frustre e se desmotive, pois visa fortalecer as competências e aptidões individuais (Veríssimo, 2013). Encorajar a aprendizagem recíproca, em que o professor busca encontrar caminhos que podem melhorar o desempenho do aluno, diversificando métodos de ensinar e avaliar, auxilia no combate à desmotivação (Potter, 2006). A aprendizagem não ocorre em um ato único e, portanto, deve compreender um conjunto de técnicas que, juntas, geram compreensão (Butter & Black, 2014). Corroborando com este apontamento, Moilanen (2017) verificou, segundo relato dos alunos entrevistados, que esse processo melhora a concepção do conhecimento e da memorização.

Além disso, a desmotivação acadêmica fomentada por tarefas maçantes e repetitivas está associada com a percepção da importância de inserir o uso de tecnologias em sala de aula como meio de aprendizagem ($r = 0,14$; $p\text{-value} < 0,05$). Trabulsi (2018) reforça essa necessidade ao destacar que o fato de as novas gerações estarem inseridas em uma sociedade mais competitiva, dinâmica e interconectada se torna latente a adaptação das estratégias de aprendizagem. A inserção da tecnologia é um requisito importante nesse processo e auxilia na compreensão e na formação de profissionais contábeis adaptados aos sistemas organizacionais que estão cada vez mais mutáveis.

O uso de elementos diferenciados como filmes, vodcast e podcast são ferramentas recomendadas, de fácil acesso e que oportunizam a inserção tecnológica e a dinamicidade na sala de aula (La Lopa & Wray, 2015). Zheng e Zhang (2013) apontam que a popularidade da

informatização contábil não envolve apenas a combinação do computador e da contabilidade, trata-se de um processo muito mais abrangente. Os autores mencionam que, na tentativa de aproximar o meio acadêmico à realidade, alguns problemas surgiram, como a utilização de *softwares* em que os alunos têm pouco conhecimento e o pouco tempo que têm para aprender dificulta a obtenção do ensino prático. Nesse sentido, a inserção tecnológica também deve ser acompanhada por uma preocupação frente ao custo dessas tecnologias, acessibilidade, facilidade de uso e propensão à aceitação dos estudantes (Turnbull et al., 2010). Esses elementos, se observados, podem maximizar o potencial sucesso das atividades desenvolvidas com essas ferramentas.

Goorhan e Mohan (2009) propõem que existem alguns objetivos fundamentais para os cursos da área de negócios, dentre eles está a adoção de uma abordagem flexível para a educação e ser continuamente inovador. Essa proposição está pautada na rapidez com que ocorrem mudanças no ambiente de negócios, fomentadas pela inovação no conteúdo e nos métodos de ensino. Portanto, conhecer as preferências de aprendizagem dos alunos é um método eficaz, sugerido pelos autores Goorhan e Mohan (2009) para vincular estratégias de ensino, tornando-o mais eficiente. Além disso, a educação em negócios é única, pois os objetivos nos alunos predominam orientados para o mercado de trabalho. Logo, sua aprendizagem ocorre na reflexão de um conceito e posterior aplicação por meio da experimentação. E o processo de ensino deve compreender as etapas desde a conceituação até a aplicação prática.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A identificação das estratégias de ensino capazes de se associar negativamente a desmotivação acadêmica ocupou o núcleo desta pesquisa. A partir disso, implicações teóricas, sociais e práticas podem ser identificadas. Em termos teóricos, o estudo contribui ao expor a percepção dos estudantes acerca das estratégias preferidas de ensino que são adotadas pelos professores. Nesse sentido, a valorização do esforço, a inclusão tecnológica e visitas de campos pautam as ações práticas que podem ser adotadas pelos professores ao realizar o planejamento das aulas. Os resultados ainda apontam para a necessidade de os professores identificarem os alunos que possuem dificuldades de aprendizagem e buscarem formas de valorização do esforço e minimização de emoções negativas, à medida que essas ações podem ser utilizadas para aprimorar o processo de ensino.

As limitações da pesquisa pautam-se no corte transversal e na escolha da amostra de forma intencional. Pesquisas futuras podem investigar o relacionamento da desmotivação com variáveis relacionadas ao bem-estar dos estudantes. Além disso, recomenda-se observar junto aos docentes as barreiras que podem impedir a adoção das estratégias de ensino identificadas nesta pesquisa como as preferidas pelos estudantes.

REFERÊNCIAS

- Albuquerque, E. A., Batista, F. F., Albuquerque, L. S., de Oliveira, F. D. C., & Pereira, G. M. (2016). Análise da motivação dos discentes do curso de ciências contábeis e administração, sob a perspectiva da teoria da autodeterminação e das metas de realização. *Qualitas Revista Eletrônica*, 17(3), 01-21.
- Avramenko, A. (2012). Enhancing students' employability through business simulation. *Education+ Training*, 54(5), 355-367.
- Barac, K., Kirstein, M., Kunz, R., & Beukes, B. (2016). Factors influencing students' learning approaches in auditing. *Meditari Accountancy Research*, 24(3), 390-413.
- Behn, B. K., Ezzell, W. F., Murphy, L. A., Rayburn, J. D., Stith, M. T., & Strawser, J. R. (2012). The Pathways Commission on Accounting Higher Education: Charting a national strategy for the next generation of accountants. *Issues in Accounting Education*, 27(3), 595-600.
- Borges, M. S., Miranda, G. J., & Freitas, S. C. (2017). A teoria da autodeterminação aplicada na análise da motivação e do desempenho acadêmico discente do curso de ciências contábeis de uma instituição pública brasileira. *Revista Contemporânea de Contabilidade*, 14(32), 89-107.
- Buttner, E. H., & Black, A. N. (2014). Assessment of the effectiveness of an online learning system in improving student test performance. *Journal of Education for Business*, 89(5), 248-256.
- Campillay, M. D. R. V., Santos, G. C., & Martins, V. F. (2017). Nível de desmotivação no Curso de Ciências Contábeis: Um Estudo em uma Universidade Pública Brasileira. *RAGC*, 5(19).
- Carmo, C. R. S., & Carmo, R. O. S. (2015). Motivação e aprendizagem no curso de ciências contábeis: um comparativo entre alunos da modalidade presencial e alunos do curso a distância. *Registro Contabil*, 6(1).
- Clarke, T., Lindorff, M., & McKeown, T. (2013). An aid to transition? The perceived utility of online resources for on campus first year management students. *Education+ Training*, 55(4-5), 414-428.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). The general causality orientations scale: Self-determination in personality. *Journal of research in personality*, 19(2), 109-134.
- Erzurumlu, S. S., & Rollag, K. (2013). Increasing student interest and engagement with business cases by turning them into consulting exercises. *Decision Sciences Journal of Innovative Education*, 11(4), 359-381.
- Goorha, P., & Mohan, V. (2009). Understanding learning preferences in the business school curriculum. *Journal of Education for Business*, 85(3), 145-152.

- La Lopa, J. M., & Wray, M. L. (2015). Debunking the matching hypothesis of learning style theorists in hospitality education. *Journal of Hospitality & Tourism Education*, 27(3), 120-128.
- Machado, J., & Alves, J. M. (2014). *Melhorar a Escola – Sucesso Escolar, Disciplina, Motivação*, Direção de Escolas e Políticas Educativas. Universidade Católica Editora.
- Mahnane, L., & Hafidi, M. (2016). Automatic detection of learning styles based on dynamic Bayesian network in adaptive e-learning system. *International Journal of Innovation and Learning*, 20(3), 289-308.
- Manalo, M. V. (2013). Teaching strategies for Business ethics courses in the undergraduate accountancy curriculum. *DLSU Business and Economics Review*, 22(2), 82-94.
- Moilanen, S. (2017). The context-specific conceptions of learning in case-based accounting assignments, students' characteristics and performance. *Accounting Education*, 26(3), 191–212.
- Potter, B. N., & Johnston, C. G. (2006). The effect of interactive on-line learning systems on student learning outcomes in accounting. *Journal of accounting education*, 24(1), 16-34.
- Reschiwati, R., & Zuhri, M. Z. (2019). The Effect of Teaching Methods and Learning Motivation on Accounting Learning Achievement in Terms Of Student Perceptions. *Malaysian Journal of consumer and family economics*, 22, 258-274.
- Riebe, L., Roepen, D., Santarelli, B., & Marchioro, G. (2010). Teamwork: effectively teaching an employability skill. *Education+ Training*, 52(6-7), 528-539.
- Riordan, D. A., Sullivan, M. C., & Fink, D. (2003). Promoting creativity in international business education: A protocol for student-constructed cases. *Journal of Teaching in International Business*, 15(1), 21-35.
- Schneider, K. N., Becker, L. L., & Berg, G. G. (2017). Beyond the mechanics of spreadsheets: using design instruction to address spreadsheet errors. *Accounting Education*, 26(2), 127-143.
- Souza, Z. A., & Miranda, G. J. (2019). Motivação de alunos de graduação em Ciências Contábeis ao longo do curso. *Enfoque: Reflexão Contábil*, 38(2), 49-65.
- Trabulsi, R. U. (2018). Accounting Students'attitudes Toward Traditional and Modern Teaching Methods: The Saudi Context. *Academy of Accounting and Financial Studies Journal*, 22(5), 1-6.
- Turnbull, M., Littlejohn, A., & Allan, M. (2010). Creativity and collaborative learning and teaching strategies in the design disciplines. *Industry and Higher Education*, 24(2), 127-133.
- Veríssimo, L. (2013). Motivar os alunos, motivar os professores: faces de uma mesma moeda. In J. Machado & J. M. Alves. *Melhorar a Escola – Sucesso Escolar, Disciplina, Motivação*, Direção de Escolas e Políticas Educativas (pp. 73-90). Universidade Católica Editora.
- Wolmarans, H. P. (2006). Business simulations in financial management courses: Implications for higher education. *South African Journal of Higher Education*, 20(2), 352-366.
- Zheng, W., & Zhang, X. (2011). Problems and Countermeasures in the Teaching of College Accounting Computerization. *Asian Social Science*, 7(7), 235.