

COMPORTAMENTO E DESEMPENHO ACADÊMICO NO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS

Vanessa Ramos da Silva

Mestranda em Ciências Contábeis

Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis da Universidade Federal de Uberlândia - UFU

Av. João Naves de Ávila, 2.121, bloco F, sala 1F254, Campus Santa Mônica - CEP 38.400-902 - Uberlândia/MG - Brasil

E-mail: vanessaramossilva@hotmail.com - Telefone: (34) 3291-5904

Karine Gonzaga de Oliveira

Mestranda em Ciências Contábeis

Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis da Universidade Federal de Uberlândia – UFU

Av. João Naves de Ávila, 2.121, bloco F, sala 1F254, Campus Santa Mônica - CEP 38.400-902 - Uberlândia/MG - Brasil

E-mail: karinegonzaga@ymail.com - Telefone: (34) 3291-5904

Pablo Rogers

Doutor em Administração pela Universidade de São Paulo – FEA/USP

Professor do Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis da Universidade Federal de Uberlândia – UFU

Av. João Naves de Ávila, 2.121, bloco J, sala 202, Campus Santa Mônica - Uberlândia/MG – Brasil

E-mail: pablo@fagen.ufu.br - Telefone: (34) 3239-4132

Gilberto José Miranda

Doutor em Controladoria e Contabilidade pela Universidade de São Paulo – FEA/USP

Professor do Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis da Universidade Federal de Uberlândia – UFU

Av. João Naves de Ávila, 2.121, bloco F, sala 1F253, Campus Santa Mônica - CEP 38.400-902 - Uberlândia/MG – Brasil

E-mail: gilbertojm@facic.ufu.br - Telefone: (34) 3239-4164

RESUMO

O desempenho acadêmico é mensurado pela atuação do estudante na execução de tarefas acadêmicas diversas. O conhecimento do desempenho acadêmico torna-se relevante, pois pode refletir o nível de habilidade alcançado do estudante. Foram analisadas variáveis sócio-demográficas e psicológicas, como: autoeficácia, autoestima, otimismo, locus de controle, aptidão para a área e nível de ansiedade. A coleta de dados se deu por meio de um questionário aplicado aos alunos do 3º ao 10º período do curso de graduação de uma Instituição Federal de Ensino Superior. Para as análises estatísticas realizou-se uma regressão linear com desfecho no desempenho acadêmico. Como característica geral dos respondentes tem-se alunos que não participam de atividades acadêmicas, idade entre 20 e 30 anos, renda familiar entre 3 e 5 salários mínimos, solteiros, não fumam, não consomem bebida alcoólica, moram com os pais, não tem filhos e frequentam a aula regularmente. As variáveis que exercem influência no desempenho acadêmico dos alunos são “participação em atividade acadêmica”, “renda familiar”, “filhos” e “experiência na área contábil menor que um ano”. Observou-se que quanto mais participação em atividades acadêmicas, maior a renda familiar, o fato do aluno não ter filhos e de não

trabalhar aumenta o desempenho acadêmico dos alunos analisados. Com isso concluiu-se que o tempo disponível para uma dedicação exclusiva para a faculdade influencia diretamente nas notas alcançadas pelos alunos. As variáveis psicológicas não apresentam influência significativa no desempenho acadêmico dos alunos.

Palavras-chave: Educação em Contabilidade; Desempenho acadêmico; Variáveis comportamentais.

Área temática do evento: Educação e Pesquisa em Contabilidade (EPC).

1 INTRODUÇÃO

Identificar e compreender os elementos que influenciam no resultado acadêmico dos discentes está entre os principais interesses das equipes pedagógicas das Instituições de Ensino Superior (IES) (NOGUEIRA et al., 2013). As IES devem proporcionar aos estudantes um ensino com qualidade de forma a prepará-los adequadamente para o mundo do trabalho e para a cidadania. O desempenho obtido pelos discentes ao longo da trajetória estudantil tem uma medida de avaliar a eles próprios, aos professores e às IES.

Araújo et al. (2013) também entendem que a aprendizagem deve ser o objetivo principal das IES, e que a avaliação do processo de ensino se materializa nas avaliações realizadas pelas instituições governamentais, como o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes - ENADE. Assim, o desempenho dos estudantes descreve, em tese, a efetividade do processo de ensino-aprendizagem de uma instituição em detrimento das outras.

No entanto, o desempenho acadêmico está associado a diversos fatores. A relação ensino-aprendizagem está envolvida em processos de interação entre discentes e docentes, políticas educacionais e governamentais, estrutura física das instituições e, principalmente, às características dos discentes, entre elas variáveis demográficas e variáveis relativas ao comportamento do estudante no tocante à realização do curso (ARAUJO et al., 2013; MIRANDA et al., 2013).

As notas obtidas pelos alunos de Ciências Contábeis no ENADE têm revelado que o desempenho dos cursos tem muito a melhorar. Dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) revelam que as médias nas edições de 2006, 2009 e 2012 foram, respectivamente: 33,39; 39,9 e 34,5 numa escala de zero a cem pontos.

Como a nota do aluno no ENADE corresponde a 70% do índice (Conceito Preliminar de Curso - CPC) que mede a qualidade dos cursos nessa avaliação do ENADE, vê-se a relevância de avaliar os fatores associados ao desempenho acadêmico do discente. Assim, este estudo apresenta como problema de pesquisa: Quais variáveis comportamentais estão associadas com o desempenho acadêmico de estudantes de um curso de Ciências Contábeis em uma Instituição Federal de Ensino Superior (IFES) brasileira?

Este estudo se justifica por analisar variáveis comportamentais como autoeficácia, otimismo, autoestima, locus de controle, aptidão para a área e nível de ansiedade, que influenciam no desempenho acadêmico dos discentes. Os resultados da pesquisa podem auxiliar as instituições que buscam meios para melhorar o processo de ensino e aprendizagem, adotando políticas que estimulem as variáveis encontradas na pesquisa. Poderá auxiliar também os próprios discentes ao tornar mais evidente para eles quais caminhos e comportamentos poderão conduzi-los a melhores performances no ensino.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Desempenho Acadêmico em Contabilidade no Brasil

A educação contábil brasileira, durante as últimas décadas, passou e ainda passa por diversas modificações, que são consideradas por autores como Silva (2008) e Crispim e

Miranda (2012), significativas para adaptação às novas solicitações do mercado, que está em contínuas mudanças. Considerando que o profissional deva ser formado com competências e habilidades, necessárias para atuação no mundo do trabalho, as IES devem oferecer aos seus alunos uma estrutura capaz de atender a tais demandas (SILVA, 2008; CRISPIM; MIRANDA, 2012). De acordo com Silva (2008), as instituições devem seguir orientações, como as Diretrizes Curriculares emitidas pelo Ministério da Educação, para que a formação dos alunos seja direcionada de forma igualitária, proporcionando as mesmas ou similares condições de conhecimento para formação dos discentes.

Como forma de verificar se o ensino tem atendido a tais exigências, têm-se as medidas de desempenho acadêmico: nota obtida em uma disciplina, média geral acumulada (MGA), coeficiente de rendimento acadêmico (CRA) e outras mais amplas como a nota ENADE e a nota do Exame de Suficiência nos cursos de Ciências Contábeis.

Em termos conceituais, desempenho acadêmico é o resultado auferido por um indivíduo, quando submetido a processos avaliativos que objetivam mensurar o nível de conhecimento, habilidades e rendimento (MUNHOZ, 2004). Considerado por Leite Filho et al. (2008, p.7), resultado da “atuação do estudante na execução de tarefas acadêmicas avaliadas em termos de eficiência, rendimento que refletem o nível de habilidade alcançado”.

Ao tratar da finalidade da avaliação no ensino, Grizendi, Silva e Ferreira (2008, p. 2), destacam que “partimos do princípio que o objetivo maior do ato de avaliar deve ser a busca da melhoria contínua da aprendizagem”. O processo de aprendizagem permite o melhoramento das técnicas de ensino e políticas educacionais, pois é um processo fundamental nos programas educacionais (MIRANDA et al., 2014). Conhecer as variáveis associadas ao desempenho discente é crucial para se implementar melhorias no processo.

Com este enfoque, as variáveis que afetam o desempenho acadêmico podem ser classificadas em três grupos principais: i) variáveis relativas à instituição de ensino, ii) variáveis relativas ao corpo docente e iii) variáveis relacionadas aos discentes de acordo com Corbucci (2007).

Santos (2012, p. 193) esclarece que o desempenho estudantil “é afetado pela interação entre características próprias dos discentes, como aspectos pessoais, socioeconômicos e os insumos da instituição de ensino”. Na mesma direção, Miranda et al. (2014) menciona que pesquisas realizadas sobre o desempenho discente destacam que fatores internos e externos à IES estão relacionados ao rendimento do aluno.

De modo geral, a literatura aponta que as variáveis relacionadas aos discentes são as que têm maior peso na determinação do desempenho discente (SANTOS, 2012; MIRANDA, 2013). Ou seja, embora existam outros agentes envolvidos, o aluno acaba sendo o maior responsável por seu desempenho. Dentre as variáveis atinentes aos estudantes, destacam-se as variáveis demográficas e as comportamentais, foco deste estudo.

2.2 Comportamento e Desempenho

O desenvolvimento da psicologia tem evidenciado importantes contribuições da área aos processos cognitivos do ser humano. Tem sido objeto de investigação, associações entre desempenho acadêmico e variáveis, como: autoestima, autoeficácia, otimismo, locus de controle, aptidão para a área e nível de ansiedade.

A **autoestima** se refere ao juízo que cada indivíduo tem de si mesmo, seja de aprovação ou repulsão. Pode ser mensurada em nível baixo, médio ou alto (AVANCI et al., 2007). Para Cabral (2015), a autoestima é uma característica que permite ao indivíduo desafiar situações e defender seus interesses, ou seja, descreve a maneira positiva ou negativa que o indivíduo irá enfrentar os desafios, porém não existe a garantia que uma pessoa com autoestima elevada terá bons resultados. Nesse sentido, alguns autores entendem que a autoestima não tem relação com o rendimento escolar, ou seja, ao demonstrar autoestima o aluno não apresentará,

obrigatoriamente, bom desempenho nos estudos (BAUMEISTER et al., 2003). Em síntese, para avaliar possíveis relações entre autoestima e desempenho acadêmico novos estudos são necessários.

O nível de **autoeficácia** demonstra o quanto o indivíduo é capaz de acreditar em si próprio, utilizando suas competências particulares em diferentes situações e contextos (MEDEIROS, 2006). A relação da autoeficácia com o desempenho acadêmico foi estudado por Teixeira (2008). Esses autores constataram em suas pesquisas a relação positiva da variável autoeficácia com o rendimento do aluno. Autoeficácia está relacionada com os fatores psicológicos que desenvolvem a motivação do estudante (BANDURA, 2001).

O **otimismo** está relacionado com a forma positiva de ver as coisas. No ambiente acadêmico tem a ver com a maior confiança do estudante em seu potencial. Alguns estudos, em diferentes contextos, têm demonstrado que o otimismo do estudante é uma variável comportamental que está relacionada ao rendimento acadêmico, os alunos mais otimistas apresentam melhores resultados (BANDEIRA et al., 2002; RODRIGUES; BARRERA, 2007; SMITH; HOY, 2007). Assim, quanto mais alto o nível de otimismo, maior o desempenho e quanto mais baixo o nível de otimismo do estudante, menor será seu rendimento.

O **locus controle** de um indivíduo é o ponto central de controle da vida do mesmo (ROBBINS, 1999). No campo do ensino, pautado na teoria da aprendizagem social, Ribeiro (2000, p. 307) afirma que “se o aluno considera que controla o resultado da sua tarefa, mais probabilidades haverá de persistir até a sua execução”. De fato, Flowers, Milner e Moore III (2003) identificaram em sua pesquisa que os estudantes que apresentaram os níveis de locus de controle mais altos tendiam a uma maior absorção de conteúdos.

A **aptidão para a área** de contabilidade tem tido poucos estudos. No entanto, os resultados têm demonstrado que o aluno que gosta do que faz (ou estuda), geralmente apresenta desempenhos superiores àqueles que não têm aptidão. (KALBERS; WEINSTEIN, 2006; HARRINGTON et al, 2006).

Outra variável relativa ao comportamento estudantil pouco estudada é o **nível de ansiedade**. A esse respeito, Campbell (2011) aplicou um teste para mensurar esse elemento, o qual delineava três indicativos do fator em análise: agitação, excesso de sensibilidade e preocupação (estes foram representados por cinco itens em uma pesquisa). Os resultados da regressão aplicada no trabalho apontaram para uma correlação negativa, o que se traduz na afirmação de que quanto mais ansioso se mostrou o discente, pior foi seu rendimento acadêmico.

Outros estudos buscam apontar variáveis relacionadas ao desempenho acadêmico na área de negócios como Fernandes (2014), Cornachione Jr et al., (2010), Miranda et al., (2014), Souto-Maior et al, (2011) e Bibbins e Fogelberg(2003), estes são apresentados a seguir.

Bibbins e Fogelberg (2003) realizaram um estudo com alunos do curso de Gestão Financeira na disciplina de Princípios de Finanças para avaliar o impacto de fatores que influenciam o desempenho acadêmico. Foram analisados 350 alunos ao longo de dois anos e utilizaram a regressão linear para análise das variáveis. Dentre os resultados, observou-se que os alunos que se reúnem apenas 2 dias por semana não obtiveram boas notas finais. Já as variáveis relacionadas àqueles alunos que foram admitidos no programa de MBA e para os cursos que eram ministrados por professores particulares se mostraram positivas e significativas em relação a nota final. No geral, os resultados indicam que a programação das aulas tem um impacto significativo sobre o desempenho acadêmico.

Focando no curso de Ciências Contábeis, Cornachione Jr. et al. (2010), investigaram a existência de associação entre elementos atributivos comuns na literatura e o desempenho acadêmico. O estudo exploratório e quantitativo foi realizado em quatro universidades de quatro diferentes estados brasileiros. O estudo se deu pela aplicação de um questionário que se baseou no desempenho acadêmico superior ou inferior, atribuição do próprio desempenho acadêmico,

atribuição do desempenho acadêmico dos colegas, atribuição do desempenho acadêmico de alunos de outras instituições de ensino superior. Ou seja, dependiam da opinião de outros alunos. As opções de atribuições foram: esforço próprio, capacidade ou inteligência, ajuda da família, facilidade das provas, ajuda dos colegas, nível dos professores. Concluiu-se que o desempenho acadêmico superior é mais atribuído a causas internas que o desempenho acadêmico inferior, com uma interessante idiossincrasia entre os gêneros.

O estudo de Souto-Maior et al. (2011) teve o objetivo de analisar os fatores que podem afetar o desempenho de alunos de graduação em Administração e Ciências Contábeis da Universidade Federal de Santa Catarina na disciplina de Pesquisa Operacional. Foram estudadas as notas finais de 515 alunos, considerando os seguintes fatores: o curso do aluno (Administração ou Contabilidade), o período cursado (matutino ou noturno), o semestre de entrada (primeiro ou segundo), pontuação no vestibular, número de alunos por turma e a quantidade de faltas. Os resultados evidenciaram que as maiores notas eram de alunos de administração, do período matutino e que tiveram as maiores notas no vestibular. Observou-se que houve uma relação negativa entre as faltas e as notas obtidas. Não foi constatada a influência do tamanho da turma nas notas obtidas.

Buscando mapear as variáveis identificadas na literatura que afetam o desempenho acadêmico na área de negócios, Miranda et al. (2013) realizaram uma pesquisa documental, descritiva e de caráter quali-quanti com artigos científicos. Foi empreendida a categorização com relação ao foco da pesquisa, especificamente no que diz respeito às variáveis explicativas apresentadas pelo artigo: variáveis relacionadas ao corpo docente; variáveis relacionadas à Instituição de Ensino; e variáveis relacionadas ao corpo discente. As variáveis que se apresentaram significativas foram: regime de trabalho, titulação, publicações, estratégia ou método de ensino (relacionadas ao corpo docente); ambiente de estudos, forma de ingresso e monitoria (relacionadas às instituições); e *status* sócio econômico, filhos, desempenho acadêmico anterior, conhecimento prévio de conteúdo, área de especialização do discente, horas de sono, motivação, aptidão para a área e tipo de aprendizagem (relacionadas ao corpo discente). Os autores concluíram que dentre as variáveis acadêmicas, a variável que teve maior destaque foi o desempenho escolar anterior do aluno e se destacaram também as variáveis: absenteísmo, conhecimento prévio e a especialização do discente.

Fernandes (2014) buscou investigar a influência de variáveis endógenas e exógenas no desempenho acadêmico, baseado no CRA, em alunos de graduação de Ciências Contábeis, Economia e Administração. O estudo foi realizado por meio de aplicação de um questionário em uma instituição particular de ensino superior em Vitória-ES. As variáveis analisadas foram: idade, gênero, intercâmbio fora do país, turno, tempo de curso, horas de estudo, renda familiar, trabalho remunerado, escolaridade dos pais, atuação dos alunos em projetos de iniciação científica, atividades extracurriculares, uso da biblioteca, percepção dos alunos referentes ao espaço pedagógico, instalações físicas e número de alunos por classe. Os resultados evidenciaram que o rendimento escolar não está vinculado ao gênero e sim a motivação e aptidão de cada aluno. Apenas 5% dos alunos são de famílias com renda de até 3 salários mínimos e não há evidências de pais com ensino fundamental ou sem escolaridade.

O estudo de Miranda et al. (2014) objetivou investigar a associação entre variáveis comportamentais e o desempenho acadêmico, baseado no CRA, de alunos do curso de Ciências Contábeis de uma universidade pública brasileira. Os resultados evidenciaram que a variável hábito de fumar (tabaco) têm impacto direto sobre o rendimento escolar dos alunos, o desempenho acadêmico das mulheres é superior, diferente do resultado apontado por Fernandes (2014), a crença no convívio com pessoas de significativo poder de influência e a crença no destino está diretamente relacionada com o desempenho dos alunos e a variável tempo de experiência está relacionada diretamente com o desempenho dos alunos.

3 METODOLOGIA

3.1 Base de Dados e Amostra

Este estudo se propõe a analisar se o CRA dos alunos do curso de Ciências Contábeis de uma Instituição de Ensino Superior (IES) pública se relaciona com variáveis sócio-demográficas e comportamentais. A consulta ao CRA dos alunos foi realizada em 30 de dezembro de 2014, junto a coordenação do curso na instituição.

Trabalhou-se com os alunos do terceiro ao décimo período (noturno e diurno), os questionários foram aplicados no mês de dezembro de 2014, foi realizado um pré-teste com 11 alunos da graduação escolhidos aleatoriamente, para coleta de sugestões para modificações. A amostra de respondentes do questionário foi de 199 alunos.

3.2 Variáveis Comportamentais Analisadas

As variáveis analisadas foram baseadas em dois estudos da mesma área. Miranda et al. (2013) buscou mapear as variáveis identificadas na literatura que afetam o desempenho acadêmico na área de negócios. As variáveis escolhidas para o presente artigo foram aquelas relacionadas ao corpo discente: status sócio econômico, filhos, conhecimento prévio de conteúdo, horas de sono, aptidão para a área e nível de ansiedade. Também foram consideradas as variáveis comportamentais testadas por Miranda et al. (2014): autoeficácia, auto estima, otimismo e locus controle.

Assim, tendo como base os estudos supracitados, o conjunto de variáveis utilizadas na pesquisa ficou composto por: a) as variáveis sócio-demográficas: sexo, estado civil, status sócio econômico, tipo de residência e dependentes; b) variáveis psicológicas, coletadas na forma de escalas psicológicas: autoeficácia, autoestima, otimismo, locus de controle (interno, outros poderosos e acaso), aptidão para a área e nível de ansiedade; c) variáveis de controle: fumante, consumo de bebida alcoólica, trabalha na área, atividade acadêmica, absenteísmo, conhecimento prévio de conteúdo e horas de sono.

A escala utilizada para a variável autoeficácia foi a **auto-eficácia geral** (AEG) desenvolvida por Schwarzer (1992) e aplicada por Medeiros (2006). Contendo 10 questões, a AEG é uma escala do tipo Likert de 1 a 4, seguindo a ordem crescente as opções eram: “Não verdadeiro”, “Pouco verdadeiro”, “Moderadamente verdadeiro” e “Totalmente verdadeiro”. Assim, a pontuação mínima a ser atingida é 10 pontos e a máxima 40 pontos. De acordo com Bandura (2001), a auto-eficácia refere-se a convicção do indivíduo sobre suas capacidades pessoais de iniciar e planejar tarefas e até na execução delas, ou seja, capacidade de desempenhar com sucesso tarefas específicas que exigem esforço e perseverança frente à adversidades. Segundo Medeiros (2006), há três aspectos centrais que destaca a variável da auto-eficácia: “(i) a auto-eficácia implica uma atribuição interna; (ii) é prospectiva, referindo-se a comportamentos futuros; e (iii) é um constructo operativo, sendo um bom preditor do atual comportamento”. Alguns exemplos das questões abordadas no questionário de acordo com o AEG de Schwarzer (1992): “Sempre posso resolver os problemas difíceis se me empenhar bastante”; “Quando enfrento uma situação difícil, geralmente eu tenho ideia do que devo fazer”; “Quando tenho um problema pela frente, geralmente me ocorrem várias alternativas de como resolvê-lo”.

A escala utilizada para a variável psicológica **locus de controle** foi baseada em Levenson (DELA COLETA e DELA COLETA, 1997), que se refere à percepção do indivíduo sobre a fonte de controle dos acontecimentos que o rodeia no dia-a-dia, ou seja, “um indivíduo pode perceber-se como controlador destes acontecimentos ou como sendo os mesmos controlados por fatores externos a ele, que poderiam ser outras pessoas, entidades ou mesmo o destino, o acaso e a sorte” (DELA COLETA, 1987, p. 79). Composta por 24 questões, essa escala origina três fatores, que serão variáveis no modelo a ser estimado: outros poderosos, acaso e controle interno. Utiliza uma escala de 5 pontos: “Discordo totalmente”, “Discordo”,

“Dúvida”, “Concordo” e “Concordo totalmente”. A pontuação varia entre 8 e 40, e quanto maior o escore em cada escala, maior a expectativa de controle pela fonte correspondente.

O Teste de Orientação da Vida (TOV) foi utilizado para a variável **otimismo**. Esse teste segundo Bandeira et al. (2002, p. 252) mensura “o construto de orientação da vida, referente à maneira como as pessoas percebem suas vidas, de uma forma mais otimista ou menos otimista”. Foi proposto por Scheier, Carver e Bridges (1994) e nacionalmente validado por Bandeira et al. (2002). A escala contém 5 pontos: “Discordo totalmente”, “Discordo”, “Dúvida”, “Concordo” e “Concordo totalmente”. Essa escala de otimismo foi construída de oito itens que contém um conjunto de itens com teor positivo e negativos (os itens negativos são invertidos antes de sua análise quantitativa) e mais quatro itens foram adicionados com o objetivo de disfarçar o propósito do teste. Alguns exemplos das questões: “Nos momentos de incerteza, geralmente eu espero que aconteça o melhor”; “Eu sou sempre otimista com relação ao meu futuro”; “Raramente eu espero que coisas boas aconteçam comigo”.

A variável **autoestima** foi construída a partir da escala de Rosenberg, desenvolvida em 1965 e validade no nacionalmente por Avanci et al. (2007). A escala é composta por 10 itens com o objetivo de avaliar a atitude positiva ou negativa de indivíduo em relação a si mesmo. O escore obtido nas questões pode variar de 10 a 40. A escala varia de 1 a 4 pontos do tipo Likert com as seguintes opções: “Concordo totalmente”, “Concordo”, “Discordo” e “Discordo totalmente” e dividi-se em duas subescalas: baixa estima e alta estima. Para análise dos dados, foi considerada autoestima satisfatória escore maior ou igual a 30 e insatisfatória com escore menor que 30. Exemplos da escala de autoestima de Rosenberg: “No conjunto, eu estou satisfeito comigo”; “Eu sinto que tenho várias boas qualidades”; “Eu sou capaz de fazer coisas tão bem quanto a maioria das pessoas”.

Quanto a **aptidão para a área**, utilizou-se um teste desenvolvido pelo psicólogo americano John Holland que foi traduzido e adaptado por Fraiman (2004) no manual de Orientação Profissional, Empregabilidade e Empreendedorismo. O teste de John Holland propõe seis tipos de personalidade (RIASEC): Realista, Investigador, Artístico, Social, Empreendedor e Convencional. Segundo Holland (1997), a área de atuação contábil, que é foco deste trabalho, se enquadra no perfil Convencional, juntamente com administradores, vendedores e organizadores. As características principais do tipo Convencional são aquelas que preferem atividades que implicam manipulação e ordenação sistemática de dados e trabalhos convencionais, com aptidão para a escrita e aritmética. O convencional também é descrito como defensivo, eficiente, ordenado, persistente e prático. Para o questionário desta pesquisa, utilizou-se apenas a parte do teste que corresponde ao tipo convencional. Buscando assim, saber se a amostra analisada se identifica com o perfil Convencional ou não. Para este estudo trabalhou-se com a escala proposta por Fraiman (2004) de 0 (“Não tem nada a ver comigo”) a 3 (“É assim que eu sou”), para o cálculo da porcentagem somou-se todas as respostas obtidas, dividiu-se esse valor por 30 e multiplicou-se por 100.

Quanto a variável de **nível de ansiedade** as perguntas foram baseadas no Inventário de Ansiedade Traço (IDATE-T) desenvolvido por Spielberger, Gorsuch e Lushene (1970) e traduzido e adaptado para o Brasil por Biaggio e Natalício (1979). O IDATE-T apresenta uma escala que avalia a ansiedade quanto ao traço de ansiedade, ou seja, um aspecto relacionado à propensão do indivíduo lidar com maior ou menor ansiedade ao longo de sua vida. O IDATE também apresenta um estudo sobre a ansiedade estado (IDATE-E), mas este não foi objetivo do presente estudo. O IDATE-T é um instrumento com análise do tipo *Likert* com escores para item individual de 1 (“quase nunca”) e 4 (“quase sempre”). Para quantificar e analisar as respostas do IDATE-T atribui-se pontuação correspondente à resposta dada para cada uma das perguntas. Algumas perguntas (1, 6, 7, 10, 13, 16, 19) têm caráter positivo, então os escores devem ser invertidos, ou seja, se o aluno responder a escala 4, então atribui-se o valor 1 na

codificação, se responder 3, atribui-se 2, e assim por diante. Quanto maior a pontuação, maior o nível de ansiedade traço do respondente.

3.3 Tratamento dos Dados

Este estudo analisou o desempenho acadêmico baseado no CRA dos alunos para confronto com as variáveis escolhidas. O CRA da instituição analisada contempla a média da nota obtida pelos alunos nas disciplinas, a carga horária cursada, a carga horária matriculada, a carga horária em componentes curriculares com reprovação por frequência. O CRA é calculado pela universidade nos finais de semestre a partir do fim do primeiro período e acumulado até a conclusão do curso.

Foi utilizado o teste alfa de *Cronbach* (α) para estimar a confiabilidade das escalas psicológicas do questionário que foi aplicado, adotando 0,60 para os coeficientes alfa como mínimo para serem considerados confiáveis (HORA; MONTEIRO; ARICA, 2010). As que se não se apresentaram confiáveis foram excluídas das análises posteriores.

Para as análises das variáveis utilizou-se a regressão linear simples, buscando avaliar a influência ou associação entre o desempenho acadêmico (baseado no CRA) e as variáveis investigadas. Também realizou-se testes para verificar a presença de heterocedasticidade nos resíduos, análise da inflação da variância (VIF) para testar possíveis problemas de multicolinearidade, o teste de Breusch-Pagan-Godfrey (BPG) para verificar presença de heterocedasticidade e o teste RESET de Ramsey para testar se o modelo apresenta variáveis omitidas (especificação do modelo).

4 DESENVOLVIMENTO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Realizou-se o teste alfa de *Cronbach* para estimar a confiabilidade dos dados, o resultado é apresentado na Tabela 1 a seguir.

Tabela 1: Alfa de Cronbach para variáveis psicológicas

Variável psicológica	Alfa de Cronbach
Aptidão para a área	0.6720
Nível de Ansiedade	0.8973
Autoeficácia	0.7528
Alta autoestima	0.7254
Baixa autoestima	0.7102
Controle Interno	0.4746
O Poder	0.7814
Acaso	0.6997
Otimismo	0.5889

Fonte: Elaborado pelos autores

Analisando os resultados da Tabela 1, observou-se que duas variáveis psicológicas, Controle Interno e Otimismo, não apresentaram um alfa de *Cronbach* maior que 0,60, assim foram excluídas da análise. Observou-se que a variável Otimismo ficou próxima de apresentar um alfa de *Cronbach* maior que 0,60.

Assim, foi realizada uma análise das variáveis sociodemográficas e psicológicas conforme Tabela 2, apresentando a estatística descritiva dos dados.

Tabela 2: Estatística descritiva das variáveis analisadas

Características sociodemográficas e psicológicas	Frequencia (n) ou média	Frequencia (%) ou Desvio Padrão
Estuda no turno Integral	114	57,29%
Participa de atividade acadêmica	23	11,56%
Sexo Feminino	127	63,82%
Idade		
Idade menor de 20 anos	67	33,67%
Idade entre 20 anos até 30 anos	125	62,81%
Idade de 30 até 40 anos	7	3,52%
Renda familiar		
Renda familiar de 0 a 2 salários mínimos	25	12,56%
Renda familiar de 3 a 5 salários mínimos	106	53,27%
Renda familiar acima de 6 salários mínimos	68	34,17%
Solteiro	189	94,97%
Não fumante	198	99,50%
Residência		
Mora sozinho	9	4,52%
Mora na residência dos pais	155	77,89%
Mora com um cônjuge	14	7,04%
Mora com outros alunos	21	10,55%
Consumo de bebida alcoólica		
Não consome bebida alcoólica	121	61,11%
Consome bebidas alcoólicas nos finais de semana	73	36,87%
Consome bebidas alcoólicas três vezes por semana	4	2,02%
Tem filhos	10	5,05%
Frequenta as aulas regularmente	191	95,98%
Leituras prévias		
Realiza leituras prévias sobre o conteúdo das aulas	9	4,52%
Às vezes realiza leituras prévias sobre o conteúdo das aulas	92	46,23%
Não realiza leituras prévias sobre o conteúdo das aulas	98	49,25%
Experiência na área		
Não tem experiência de trabalho na área	132	67,01%
Experiência na área - menos de um ano	31	15,01%
Experiência na área - de um ano a dois anos	19	9,64%
Experiência na área - de dois anos a três anos	11	5,58%
Experiência na área - de três anos a quatro anos	3	1,52%
Experiência na área - acima de quatro anos	1	0,51%
Tempo de sono		
Durmo menos de 6h/dia	52	26,13%
Durmo entre 6h e 8h/dia	124	62,31%
Durmo 8h ou mais por dia	23	11,56%
Variáveis psicológicas		
Aptidão para a área	0,68	0,13
Nível de Ansiedade	44,62	8,19
Autoeficácia	29,04	3,89
Alta autoestima	15,57	2,26
Baixa autoestima	15,28	2,69
O Poder	19,22	4,35
Acaso	20,02	4,19
CRA	72,54	11,92

Fonte: Elaborado pelos autores

De acordo com a Tabela 2, observa-se que a maioria dos alunos analisados estudam no turno integral (57,29%), não participam de atividades acadêmicas (88,44%), são do sexo feminino (63,82%), têm idade de 20 a 30 anos (62,81%), têm renda familiar entre 3 e 5 salários mínimos (53,27%), são solteiros (94,97%), não fumam (99,50%), moram na residência dos pais

(77,89%), não consomem bebidas alcoólicas (61,11%), não têm filhos (94,95%), frequentam as aulas regularmente (95,98%), não realizam leituras prévias sobre o conteúdo estudado (98%), não tem experiência de trabalho na área contábil (67,01%) e dormem em média de 6h a 8h por dia (62,31%).

Quanto às variáveis psicológicas, a aptidão para a área contábil dos alunos estudados é em média 68%, ou seja, mais de dois terços da amostra tem aptidão para a área. O nível de ansiedade médio apresentado foi de 44,62, a autoeficácia média foi de 29,04, a alta autoestima e a baixa autoestima tiveram médias aproximadas (15,57 e 15,28 respectivamente). A variável relacionada ao poder ficou na média de 19,22 e o acaso com média de 20,02. Os alunos apresentaram um CRA médio de 72,54%. O modelo de regressão é apresentado na Tabela 3.

Tabela 3: Regressão das variáveis em relação ao desempenho acadêmico dos alunos de Ciências Contábeis.

Variáveis sociodemográficas e psicológicas	Coefficientes	P> t
Intercepto	75,33	0,00
Turno de aulas - Noturno	2,17	0,25
Participação em atividades acadêmicas - Participa	10,84	0,00
Sexo - Feminino	2,69	0,15
Idade - maior que 20 anos	-2,46	0,17
Renda familiar		
Renda familiar de 3 a 5 salários mínimo	5,51	0,04
Acima de 6 salários mínimos	5,79	0,04
Estado Civil - Solteiro	-3,70	0,53
Residência		
Mora na residência dos pais	0,99	0,81
Mora com um cônjuge	7,41	1,21
Moro com outros alunos	3,68	0,44
Consumo de bebida alcoólica - Consome	-3,38	0,07
Filhos - Tem filhos	-17,02	0,00
Absenteísmo - Frequenta as aulas esporadicamente	-8,35	0,06
Experiência na área		
Experiência na área - menos de um ano	-4,75	0,04
Experiência na área - de um ano a dois anos	-0,69	0,81
Experiência na área - acima de dois anos	1,74	0,58
Horas de sono		
Durmo entre 6h e 8h/dia	0,26	0,90
Durmo 8h ou mais por dia	0,90	0,76
Realização de leituras prévias sobre o conteúdo das aulas - Não realiza	1,48	0,38

(continuação)

Variáveis sociodemográficas e psicológicas	Coefficientes	P> t
Variáveis psicológicas		
Aptidão para a área	0,07	0,31
Nível de Ansiedade	-0,01	0,92
Autoeficácia	-0,2	0,41
Alta autoestima	-0,39	0,43
Baixa autoestima	0,41	0,31
O Poder	-0,35	0,12
Acaso	0,15	0,56
N = 170	F = 2,76 (p-valor = 0,00)	R ² = 0,33
Teste de BPG (x ²) = 1,23 (p-valor = 0,27)		Teste de RESET (F) = 2,12 (p-valor) = 0,10

Fonte: Elaborado pelos autores

Para a análise da regressão a variável fumante foi excluída e algumas variáveis foram reunidas em uma mesma classe. O motivo da exclusão da variável fumante foi de que apenas um dos respondentes se identificou com tal, assim essa resposta seria um outlier, ou seja, essa observação se distanciaria das demais e caso continuasse no modelo poderia influenciar no

resultado do estudo, e as que foram reunidas é pelo fato de se tratarem de variáveis de ordenação, como idade, renda, residência, consumo de bebida alcoólica, tempo de experiência e leitura prévia, apresentaram poucos indivíduos em cada classe.

Como visto na Tabela 3, realizou-se testes para verificar a presença de heterocedasticidade nos resíduos e especificação do modelo. Observou-se que a inflação da variância (VIF) provou a ausência de problemas de multicolinearidade ($VIF < 10$), o teste de Breusch-Pagan-Godfrey (BPG) apresentou valores de $\chi^2 = 1,23$ e p-valor de 0,27 assim não há presença de heterocedasticidade e o teste RESET de Ramsey provou que o modelo não apresenta variáveis omitidas, ou seja, não há má especificação.

Conforme os resultados obtidos na Tabela 3 observa-se que apenas as variáveis participação em atividade acadêmica, renda familiar, filhos e experiência na área contábil menor que um ano foram estatisticamente significantes a um nível de significância de 5%. Conforme Moreira, Lima e Silva (2011, p. 1) essas variáveis influenciam o resultado do aluno pois “a educação superior provocou mudanças expressivas nos estudantes, abrangendo o nível pessoal, profissional e social desses alunos”.

Assim, observou-se que o CRA médio dos alunos que participam de atividades acadêmicas é 10,84% maior do que aqueles alunos que não participam, ou seja, quanto mais o estudante se dedica a atividades relacionadas ao ensino melhor seu rendimento.

Para a variável renda familiar, verificou-se que o CRA médio dos alunos é 5,51% maior para os alunos que têm renda familiar entre 3 a 5 salários mínimos e 5,79 maior para os alunos que tem renda familiar acima de 6 salários mínimos em relação àqueles alunos com renda familiar até 2 salários mínimos. Assim, quanto maior a renda, melhor o rendimento do aluno, esse fato se justifica pela disponibilidade do aluno de dedicação exclusiva no estudo ou devido sua base de ensino ter sido realizada em boas escolas, como as particulares.

Ainda observando as variáveis que contribuem com o resultado do aluno, destaca-se que na variável filhos, para aqueles alunos que tem filhos a média do CRA é 17,02% menor do que para aqueles alunos que não tem. Isso se justifica também pela disponibilidade de dedicação aos estudos, pois quando um estudante é o responsável por terceiros, no caso filhos, ele acaba dividindo seu tempo de estudo extraclasse com outras obrigações familiares, o que resulta em uma menor dedicação com as atividades acadêmicas.

Observou-se que alunos com experiência na área - menos de um ano têm CRA médio 4,75% menor do que alunos sem experiência na área contábil. Esse fato pode ser explicado devido a maioria desses trabalhadores em início de carreira se dedicarem muito para a nova função e com a mudança de rotina os alunos não conseguem conciliar o trabalho e o estudo, deste modo as horas disponíveis para o estudo são reduzidas, comprometendo o resultado acadêmico dos alunos. Moreira, Lima e Silva (2011) corroboram com esta influência negativa do tempo dedicado ao trabalho, devido o tempo estreito com a família, adversidades extraclasse, baixo período de sono e alto estresse.

Verificou-se que algumas se apresentaram como não significativas: estado civil, residência, experiência de trabalho maior que um ano, horas de sono, consumo de bebidas alcoólicas, realização de leituras prévias do conteúdo e absenteísmo. Observou-se que o estado civil do estudante ou se mora ainda com os pais não interferiram no desempenho acadêmico dos alunos, assim como experiência profissional na área contábil superior a um ano não afetou significativamente o resultado. O tempo de sono também se mostrou uma variável não significativo, contrário ao achado de Moreira, Lima e Silva (2011). O fato de não consumir bebida alcoólica não influenciou significativamente no desempenho acadêmico dos estudantes, considerando o nível de significância de 5%.

Ao nível de significância de 5% nenhuma das variáveis psicológicas, Aptidão para a área, nível de ansiedade, autoeficácia, alta autoestima, baixa autoestima, o poder, e acaso, se mostraram estatisticamente significativas. No estudo de Miranda et al. (2014) também não teve

significância estatística as variáveis Alta autoestima, Baixa autoestima e Autoeficácia, mas as variáveis psicológicas o Poder e Acaso exerceram influência sobre a média do CRA. Este estudo também se mostrou contrário aos achados de Miranda et al. (2013), que verificou que as variáveis psicológicas aptidão para a área e nível de ansiedade se apresentaram influência sobre as notas médias dos alunos analisados. Esta contradição entre os estudos pode ter ocorrido pelo fato de que os estudos utilizaram ferramentas diferentes para quantificação dessas duas variáveis.

É relevante salientar que, Bandeira et al. (2002 apud Miranda et al., 2014) indica que as variáveis psicológicas estão muito relacionadas entre si, então o fato de nenhuma delas serem estatisticamente significantes pode ocorrer frequentemente, pois uma escala capta as informações das outras, como afirma o autor.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo do presente estudo foi identificar a relação das variáveis comportamentais associadas ao desempenho do discente do curso de graduação em Ciências Contábeis em uma IFES brasileira. Foram analisadas variáveis sócio-demográficas e comportamentais, como: autoeficácia, autoestima, otimismo, locus de controle, aptidão para a área e nível de ansiedade.

Os alunos participantes da amostra deste estudo em sua maioria estudam no turno integral, não participam de atividades acadêmicas, 64% são mulheres, predomina a idade de 20 a 30 anos, tem renda familiar entre 3 e 5 salários mínimos, são solteiros, não fumam, não consomem bebida alcoólica, moram com os pais, não tem filhos e freqüentam a aula regularmente.

Considerando um nível de significância de 5%, as variáveis que exercem influência no desempenho acadêmico dos alunos foram participação em atividade acadêmica, renda familiar, filhos e experiência na área contábil menor que um ano. Assim, observou-se que, quanto mais participação em atividades acadêmicas, maior a renda familiar, o fato do aluno não ter filhos e de não trabalhar aumenta o desempenho acadêmico dos alunos analisados. Isso indica que o tempo disponível para uma dedicação exclusiva para a faculdade influencia diretamente nas notas alcançadas pelos alunos.

Observando as variáveis psicológicas aptidão para a área, nível de ansiedade, autoeficácia, alta autoestima, baixa autoestima, o poder, e acaso, ao nível de 5% de significância não influenciam no desempenho acadêmico dos alunos. Apesar disso, autores indicam que o desempenho acadêmico depende da estrutura pessoal, social e profissional dos estudantes, mesmo que para alguns a influência maior seja no âmbito pessoal do que profissional, no geral é o conjunto de todas as esferas que o aluno se encontra, precisa ser incentivado para um melhor resultado acadêmico.

Para realização do estudo foi necessário a aplicação do questionário como instrumento de coleta de dados. Uma das limitações foi o fato do questionário ser aplicado uma única vez em cada período, assim nem todos os alunos matriculados no período estavam presentes no momento, alguns por ausência na aula e outros por cursarem outras disciplinas de outros períodos.

Esta pesquisa contribui com profissionais acadêmicos que se empenham em melhorar o resultado dos alunos de sua instituição, demonstrando os possíveis fatores que contribuem com o desenvolvimento do aluno. Como sugestão de pesquisa futura acredita-se que uma abordagem a um público maior, pode validar ou apresentar resultados divergentes da pesquisa desenvolvida. O que resultará em comparação dos resultados, permitindo uma maior compreensão das variáveis que influenciam no desempenho acadêmico.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, E. A. T.; CAMARGOS, M. A.; CAMARGOS, M. C. S.; DIAS, A. T. Desempenho Acadêmico de Discentes do Curso de Ciências Contábeis: uma análise dos seus fatores determinantes em uma IES privada. *Revista Contabilidade Vista & Revista*, UFMG, Belo Horizonte, v. 24, n. 1, p. 60-83, jan./mar., 2013.
- AVANCI, J. Q.; ASSIS, S. G.; SANTOS, N. C.; OLIVEIRA, R. V. C. Adaptação transcultural de Escala de Auto-estima para adolescentes. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, v. 20, n. 3, p. 397-405, 2007.
- BANDEIRA, M.; BEKOU, V.; LOTT, K. S.; TEIXEIRA, M. A.; ROCHA, S. S. Validação transcultural do Teste de Orientação da Vida (TOV-R). *Estudos de Psicologia*, v. 7, n. 2, p. 251-258, 2002.
- BANDURA, A. Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review Psychology*, 2001.
- BAUMEISTER, R. F.; CAMPBELL, J. D.; KRUEGER, J. L.; VOHS, K. D. Does high self-esteem cause better performance, interpersonal success, happiness, or healthier lifestyles? *Psychological Science in the Public Interest*, v. 4, p. 1-44, 2003.
- BIAGGIO, A. M. B.; NATALÍCIO, L. *Manual para o Inventário de Ansiedade Traço-Estado (IDATE)*. Rio de Janeiro: Centro Editor de Psicologia Aplicada-CEPA, 1979.
- BIBBINS, W. J.; FOGELBERG, L. M. *Determinants of performance in principles of finance*. Versão Eletrônica. Troy State University System-Wide Business Symposium: 2003.
- CABRAL, G. *Autoestima*. Disponível em:
<http://www.brasile scola.com/psicologia/autoestima.htm>. Acesso em 27 de janeiro de 2015.
- CAMPBELL, M. M. Motivational systems theory and the academic performance of college students. *Journal of College Teaching & Learning (TLC)*, v. 4, n. 7, 2011.
- CORBUCCI, P. R. *Desafios da educação superior e desenvolvimento no Brasil*. IPEA, Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2007.
- CORNACHIONE JR., E. B.; CUNHA, J. V. A.; DE LUCA, M. M. M.; OTT, E. 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 de Contabilidade & Finanças*, USP, São Paulo, v. 21, n. 53, mai./ago., 2010.
- CRISPIM, G.; MIRANDA, L. C. O Ensino da Contabilidade no Curso de Administração de Empresa: a percepção do corpo discente das disciplinas de contabilidade na sua formação acadêmica. *Advances in Scientific and Applied Accounting*. São Paulo, v.5, n.1, p. 131-155, 2012.
- DELA COLETA, M. F. Escala multidimensional de lócus de controle de Levenson. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, v. 39, n. 2, p. 79-97, 1987.

DELA COLETA, M. F.; DELA COLETA, J. A. Estudos sobre o lócus de controle: uma amostra da pesquisa brasileira no período 1979-1995. *Cadernos de Psicologia*, n. 1, p. 135-141, 1997.

FERNANDES, S. M. Determinantes do desempenho acadêmico: uma análise dos estudantes dos cursos de graduação em Ciências Contábeis, Economia e Administração. In: CONGRESSO UFSC DE CONTROLADORIA E FINANÇAS, 5, 2014, Florianópolis. *Anais...* Florianópolis, 2014.

FLOWERS, L. A.; MILNER, H. R.; MOORE, J. L., III. Effects of locus of control on African American high school seniors' educational aspirations: Implications for preservice and inservice high school teachers and counselors. *High School Journal*, v. 87, n. 1, 2003.

FRAIMAN, L. *OPEE – Guia de Orientação Profissional, Empregabilidade e Empreendedorismo*. São Paulo: Editora Esfera, 2004.

GRIZENDI, J. C. M.; SILVA, J. A. O.; FERREIRA, V. C. P. A Contribuição da Avaliação Continuada para a Melhoria do Desempenho Discente: relato de uma experiência. *Estação Científica Online*, Juiz de Fora, n. 6, ago./set. 2008.

HARRINGTON, D. R.; KULASEKERA, K.; BATES, R.; BRED AHL, M. E. *Determinants of Student Performance in an Undergraduate Financial Accounting Class*. Working Papers, Department of Agricultural Economics and Business. Guelph, Ontario: University of Guelph, 2006.

HORA, H. R. M.; MONTEIRO, G. T. R.; ARICA, J. Confiabilidade em questionários para qualidade: um estudo com o Coeficiente Alfa de Cronbach. *Produto & Produção*, v. 11, n. 2, p. 85-103, 2010.

HOLLAND, J. L. *Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments*. 3. ed. Odessa: Psychological Assessment Resources, 1997.

INEP - Instituto Nacional de Educação Superior Anísio Teixeira. *O que é o Enade?* Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/enade>. Acesso em: 13 dez. 2014.

KALBERS, L. P.; Weinstein, G. P. Student performance in introductory accounting: A multi-sample, multi-model analysis. *The Accounting Educators' Journal*, n. 11, 2006.

LEITE FILHO, G. A.; BATISTA, I. V. C.; PAULO JUNIOR, J.; SIQUEIRA, R. L. Estilos de aprendizagem x desempenho acadêmico – uma aplicação do teste de Kolb em acadêmicos no curso de ciências contábeis. In: CONGRESSO USP CONTROLADORIA E CONTABILIDADE, 8, 2008, São Paulo. *Anais...* São Paulo, 2008.

MEDEIROS, A. L. B. *Alfabetismo funcional em alunos do curso de Administração de Empresas e sua relação com a auto-eficácia e o auto-controle de suas atividades de aprendizagem*. São Paulo, 2006. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação do Centro Universitário Nove de Julho, 2006.

MIRANDA, G. J.; LEMOS, K. C. S.; PIMENTA, A. S. O.; FERREIRA, M. A. Determinantes do desempenho acadêmico na área de negócios. In: ENEPQ - ENCONTRO DE ENSINO E

PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE, 4, 2013, Brasília. *Anais...* Brasília, 2013.

MIRANDA, G. J.; MAMEDE, S. P. N.; MARQUES, A. V. C.; ROGERS, P. Determinantes do Desempenho Acadêmico em Ciências Contábeis: uma análise de variáveis comportamentais. In: CONGRESSO USP CONTROLADORIA E CONTABILIDADE, 14, 2014, São Paulo. *Anais...* São Paulo, 2014.

MOREIRA, C. A.; LIMA, F. M.; SILVA, P. N. A difícil tarefa de acadêmicos de curso noturno em conciliar trabalho e estudo. *Revista Eletrônica da Univar*, n 6, p. 51 – 56, 2011.

MUNHOZ, A. M. H. *Uma análise multidimensional da relação entre inteligência e desempenho acadêmico em universitários ingressantes*. 2004. 135p. Tese (Doutoramento) – Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004.

NOGUEIRA, D. R.; COSTA, J. M.; TAKAMATSU, R. T.; REIS, L. G. Fatores que Impactam o Desempenho Acadêmico: uma análise com discentes do curso de ciências contábeis no ensino presencial. *Revista de Informação Contábil*, v. 7, n. 3, p. 51-62, jul./set., 2013.

RIBEIRO, C. Em torno do conceito de Locus de Controlo. *Máthesis*, v. 9, p. 297-314, 2000.

ROBBINS, S. *Comportamento organizacional*. Rio de Janeiro: Livros Técnicos Científicos, 1999.

RODRIGUES, L. C.; BARRERA, S. D. Autoeficácia e desempenho escolar em alunos do Ensino Fundamental. *Psicologia em Pesquisa*. UFJF, v. 2, n. 1, 2007.

SANTOS, N. A. *Determinantes do desempenho acadêmico dos alunos dos cursos de ciências contábeis*. 2012. 248 f. Tese (Doutorado) - Departamento de Contabilidade e Atuária da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo, FEA/USP, São Paulo, 2012.

SCHEIER, M. F.; CARVER, C. S.; BRIDGES, M. W. Distinguishing optimism from neuroticism (and trait anxiety, self-mastery, and self-esteem) – a reevaluation of the Life Orientation Test. *Journal of Personality and Social Psychology*, v. 67, p. 1063-1078, 1994.

SCHWARZER, R. Self-Efficacy as a Resoure Factor in Stress Appraisal Processes. In: R. Schwarzer (Ed.), *Self-efficacy: Thought control of Action* (PP. 195-213). Washington, DC: Hemisphere, 1992. Disponível em: http://chipts.ucla.edu/assessment/Assessment_Instruments/Assessment_pdf_new/assess_gses_pdf.pdf. Acesso em: 06 de julho de 2010.

SILVA, A. C. R. Ensino da Contabilidade: alguns aspectos sugestivos e críticos da graduação após resultado do exame nacional de desempenho (ENADE) 2006. *Revista Universo Contábil*, v. 4, n. 3, jul./set., 2008.

SMITH, P. A.; HOY, W. K. Academic optimism and student achievement in urban elementary schools. *Journal of Educational Administration*, 45, 2007.

SOUTO-MAIOR, C. D.; BORBA, J. A.; KNUPP, P. S.; CROLL, E. S. Análise de fatores que afetam o desempenho de alunos de graduação em Administração e Contabilidade na disciplina de Pesquisa Operacional. In: EnANPAD, 35, 2011, Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro, 2011.

SPIELBERGER, C. D.; GORSUCH, R. L.; LUSHENE, R. D. *STAI: manual for the State – Trait Anxiety Inventory*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press, 1970.

TEIXEIRA, M. O. A Escala Multidimensional de Autoeficácia Percebida: Um estudo exploratório numa amostra de estudantes do ensino superior. *Revista Ibero-Americana de Diagnóstico e Avaliação Psicológica*, v. 25, n. 1, 2008.