
FATORES QUE AFETAM O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS

FACTORS THAT AFFECT THE TEACHING AND LEARNING PROCESS IN THE ACCOUNTING SCIENCES COURSE

Matheus de Souza Meireles¹
Larissa dos Santos Medeiros²
Francisco Carlos da Costa Filho³
Luis Eduardo Brandão Paiva⁴

Resumo

Esta pesquisa teve como objetivo analisar a percepção dos estudantes do curso de Ciências Contábeis acerca dos fatores que impactam o processo de ensino e aprendizagem. Os fatores analisados foram: metodologia, motivação, estresse, infraestrutura e ansiedade. A pesquisa foi classificada como descritiva, de levantamento e com abordagem quantitativa. As respostas foram avaliadas por meio de escalas do tipo *Likert*: uma de 5 pontos (sendo 1 = Discordo totalmente e 5 = Concordo totalmente) e outra de 4 pontos (sendo 1 = Quase nunca e 4 = Quase sempre). O questionário foi aplicado eletronicamente e respondido por 70 estudantes, dos quais 59% eram mulheres e 41% homens. A maioria dos respondentes (cerca de 69%) estava cursando o 7º ou 8º semestre, e 76% possuíam até 25 anos de idade. Os dados foram organizados no Excel e analisados com base em medidas de média e desvio padrão. A análise dos resultados revelou que os estudantes demonstram empenho e motivação para aprender, reconhecem que a universidade possui boa infraestrutura e que os professores se dedicam para promover um bom desempenho acadêmico. No entanto, relataram dificuldades em relacionar a teoria com a prática, evidenciando uma carência na aplicação prática do conteúdo abordado em sala de aula.

Palavras-chave: Ensino e Aprendizagem; Fatores Influenciadores; Percepção Discente.

Abstract

This study aimed to analyze the perception of Accounting students regarding the factors that impact the teaching and learning process. The factors analyzed were: methodology, motivation, stress, infrastructure, and anxiety. The research was

¹ Graduado em Ciências Contábeis pela Universidade Federal de Roraima - UFRR.

² Graduada em Ciências Contábeis pela Universidade Federal de Roraima - UFRR.

³ Doutor em Administração e Controladoria pela Universidade Federal do Ceará - UFC. Professor do Curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Roraima - UFRR.

⁴ Doutor em Administração e Controladoria pela Universidade Federal do Ceará – UFC. Professor da Universidade Federal do Ceará – UFC.

classified as descriptive, survey-based, and quantitative in nature. Responses were evaluated using two types of Likert scales: a 5-point scale (ranging from 1 = Strongly Disagree to 5 = Strongly Agree) and a 4-point scale (ranging from 1 = Almost Never to 4 = Almost Always). The questionnaire was distributed electronically and answered by 70 students, 59% of whom were female and 41% male. Most respondents (approximately 69%) were enrolled in the 7th or 8th semester, and 76% were up to 25 years old. The data were organized using Excel and analyzed based on means and standard deviations. The results indicate that students are engaged and motivated to learn, acknowledge the university's adequate infrastructure, and recognize the effort made by instructors to promote strong academic performance. However, they reported difficulty in connecting theory with practice, highlighting a gap in the practical application of classroom content.

Keywords: Teaching and Learning; Influencing Factors; Student Perception.

Introdução

O campo da Contabilidade tem experimentado diversas transformações, impulsionadas não apenas pelos avanços tecnológicos, mas também por uma nova perspectiva do ser humano sobre si mesmo, seu desenvolvimento e seu processo de aprendizagem. Diante dessas novas exigências profissionais e sociais, torna-se necessário repensar a formação educacional em Contabilidade, de modo a torná-la mais alinhada às demandas contemporâneas do mercado e da sociedade (Beck; Rausch, 2015; Reinaldi et al., 2024).

A educação é o alicerce fundamental para o desenvolvimento do cidadão e do profissional, pois fornece as ferramentas necessárias para o uso do conhecimento, promovendo condições para refletir, criar e criticar. Dessa forma, Andere e Araújo (2008, p. 92) reforçam que “estudar a educação e a qualidade do ensino contribui para a promoção de mudanças e para o progresso da sociedade [...]”. Essa necessidade torna-se ainda mais evidente diante do rápido crescimento dos cursos de Ciências Contábeis, motivado, segundo os autores, pela valorização do profissional contábil pelo mercado e pela sociedade.

Em uma pesquisa realizada com alunos do primeiro, segundo e terceiro anos do curso de Ciências Contábeis da região Centro-Oeste, foram identificados os principais fatores que influenciam e dificultam o processo de aprendizagem. Os resultados indicaram que metodologias que estimulam a participação dos estudantes em sala de aula são fatores relevantes que contribuem significativamente para a aprendizagem (Morozini; Cambruzzi; Longo, 2007).

Dentre os fatores que contribuem para o comportamento procrastinador que afetam negativamente o desempenho dos discentes nas disciplinas, estão as atividades complexas que os professores passam para seus respectivos alunos como parte da metodologia de ensino. Nessa investigação, os autores Kaveski e Beuren (2020, p. 106) sugerem que “os docentes podem, no início das disciplinas, propor atividades menos complexas [...], o que pode auxiliar na redução do comportamento procrastinador e, posteriormente, evoluir com a complexidade das tarefas”.

Beck e Rausch (2014) identificaram seis variáveis que influenciam, positiva ou negativamente, o processo de ensino-aprendizagem no curso de Ciências Contábeis. Dentre essas variáveis, pelo menos três estão relacionadas a aspectos metodológicos; duas têm origem no próprio aluno; e uma está associada à estrutura da Instituição de Ensino Superior (IES).

Analisando através de pesquisas auto reportadas a satisfação e o desempenho dos alunos de sete cursos de graduação de Administração em relação ao ensino de Contabilidade Geral, Carmo et al. (2020) notaram que o envolvimento do professor se mostrou o construto mais relevante, dentre os investigados, para explicar a satisfação (positiva ou negativa) do discente. Ainda nesse estudo, eles notaram que a satisfação apresenta uma relação direta e positiva com o rendimento acadêmico.

Entretanto, na pesquisa realizada por Sousa, Ferreira e Miranda (2019) sobre os determinantes do desempenho acadêmico sob a perspectiva de docentes e discentes, a formação pedagógica — representada por cursos de capacitação pedagógica e pelo tempo de experiência na docência — foi apontada como um dos fatores de maior relevância na influência sobre o desempenho dos estudantes.

Como é observado na literatura o esforço de conhecer os fatores relevantes ao processo de ensino e aprendizagem em contabilidade, este estudo apresenta a seguinte questão de pesquisa: como os alunos do curso de Ciências Contábeis percebem os fatores que impactam o processo de ensino e aprendizagem? Nesse sentido, esta pesquisa tem como objetivo analisar a percepção dos estudantes do curso de Ciências Contábeis acerca dos fatores que impactam o processo de ensino e aprendizagem.

Esta pesquisa busca aprofundar e complementar a linha investigativa desenvolvida por Morozini, Cambruzzi e Longo (2007), Araújo, Santana e Ribeiro (2009), Stout e Wygal (2010) e Beck e Rausch (2015). Conforme ressaltado por Young

e Shaw (1999), compreender a percepção discente é essencial, pois os estudantes representam os principais agentes e beneficiários do processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, a coleta de dados deste estudo foi realizada por meio da aplicação de questionários do tipo *survey*, adaptados, a uma amostra de 70 estudantes do curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Roraima, regularmente matriculados entre o 3º e o 8º semestre.

A fundamentação deste estudo reside na compreensão de que o processo de ensino e aprendizagem exerce impactos significativos — positivos e negativos — sobre todos os sujeitos envolvidos no contexto acadêmico. Nesse sentido, torna-se essencial a investigação aprofundada dos fatores que influenciam esse percurso, tanto para a identificação de desafios e limitações quanto para a revelação de oportunidades de aperfeiçoamento.

Ao examinar de forma sistemática esses fatores, busca-se gerar insights relevantes que elucidem as dinâmicas inerentes à percepção discente e contribuam com subsídios concretos para o aprimoramento contínuo das práticas pedagógicas no ensino de Ciências Contábeis. Assim, este estudo não apenas pretende identificar áreas críticas a serem desenvolvidas, mas também almeja fomentar a adoção de estratégias de ensino mais eficazes e alinhadas às necessidades específicas dos estudantes, promovendo, dessa forma, um ambiente educacional mais significativo, responsivo e transformador.

Revisão da Literatura

Ensino e aprendizado

A busca por meios mais eficazes para consolidar o processo de ensino-aprendizagem tem sido objeto de investigação em diversas áreas do conhecimento, abrangendo desde a Pedagogia e a Psicologia até cursos voltados à formação de profissionais liberais, como Direito, Contabilidade e Administração (Souza; Ferreira; Miranda, 2019).

Para Leonard e Lang (2010), os alunos podem e devem ser mais do que meros receptores passivos de informações. Com a renovação das práticas educacionais, eles tornam-se protagonistas no processo de construção do conhecimento. Nesse sentido, Baron (2016) enfatiza a importância de promover o

desenvolvimento da capacidade crítica, da conceituação e da autonomia dos discentes, estimulando-os a realizar atividades mentais de alto nível, como análise, síntese e avaliação.

O processo de ensino, segundo Araújo, Santana e Ribeiro (2009, p. 1-2), é compreendido como uma prática pragmática, ou seja, "um mecanismo pelo qual se pretende alcançar certos objetivos, mobilizando meios organizados em uma estratégia sequencial e lógica". A aprendizagem, por sua vez, é definida como "a resposta do indivíduo ao estímulo do ambiente diante de uma situação-problema, considerando-se os hábitos e aspectos da vida desse indivíduo".

Nesse contexto, Santos (2001) reforça que o ensino consiste na resposta planejada às exigências naturais do processo de aprendizagem", evidenciando a distinção, mas também a indissociabilidade entre os dois conceitos. Assim, falar em processo de ensino implica, necessariamente, abordar o processo de aprendizagem. Sob essa perspectiva, Pimenta e Anastasiou (2008) argumentam que o processo de ensino-aprendizagem constitui uma prática social, construída por meio da interação entre os sujeitos envolvidos – professores e alunos –, na qual ensinar e aprender são ações complementares e interdependentes.

No entanto, Borneave e Pereira (2002) advertem que ensinar não é sinônimo de aprender; ou seja, nem tudo o que é ensinado é, de fato, aprendido. Corroborando essa visão, Pimenta e Anastasiou (2008) observam que a meta de aprendizagem nem sempre é atingida por quem ensina, revelando a complexidade inerente ao processo educacional.

Fatores que impactam o desempenho acadêmico

Nos estudos conduzidos por Morozini, Cambruzzi e Longo (2007), destacou-se a importância de compreender os fatores que impactam o desempenho dos alunos em sala de aula, considerando esse conhecimento essencial para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem. Beck e Rauscher (2015) destacaram que a literatura está empenhada em identificar fatores significativos no processo de ensino e aprendizagem em contabilidade. Entretanto, esse panorama ainda se apresenta como um quadro fragmentado, demandando discussões mais aprofundadas e uma análise mais detalhada.

Seguindo essa linha de raciocínio, as pesquisas de Reis, Miranda e Freitas (2017) indicam que alunos mais ansiosos durante avaliações tendem a apresentar um desempenho acadêmico inferior. Os resultados do estudo de Macher et al. (2011) corroboram essa observação, evidenciando uma relação negativa entre ansiedade cognitiva e desempenho acadêmico. A ansiedade cognitiva, nesse contexto, está associada à tomada de decisões inadequadas por parte dos alunos, resultando em desempenho menos eficaz do que em situações normais. Assim, compreender e abordar questões relacionadas à ansiedade e seus efeitos no processo de aprendizagem torna-se crucial para desenvolver estratégias eficazes que promovam um ambiente educacional mais propício ao sucesso acadêmico.

Para Guimarães (2014), a ansiedade é uma sensação subjetiva de inquietação, medo ou apreensão, que pode variar conforme a percepção do perigo. A autora argumenta que a ansiedade é um fenômeno humano natural; contudo, pode tornar-se patológica quando interfere nas atividades cotidianas do indivíduo — como no caso de um aluno que, devido à ansiedade intensa, desiste de apresentar um seminário. Assim, a ansiedade pode se manifestar tanto de forma funcional quanto disfuncional, dependendo da intensidade e do contexto em que ocorre.

A motivação também demonstrou exercer influência significativa sobre o desempenho acadêmico, conforme evidenciado nos estudos de Martins e Marinho (2019). Os autores concluíram que os alunos tendem a apresentar níveis mais elevados de motivação no início do curso, os quais diminuem à medida que a trajetória acadêmica avança.

Os níveis de ausência de motivação dos discentes dos últimos períodos em comparação com os do início do curso são compatíveis com os estudos de Leal, Miranda e Carmo (2013), que detectaram que os alunos concluintes são menos motivados dos que os ingressantes. Os alunos classificam o fator motivacional importante para seu processo de aprendizagem, corroborando com o levantamento teórico, no qual Guimarães e Boruchovitch (2004, p. 143) destacam que a motivação é considerada um ponto crítico para a qualidade da aprendizagem e desempenho, afirmando que o estudante motivado “mostra-se ativamente envolvido no processo de aprendizagem, engajando-se e persistindo em tarefas desafiadoras [...], buscando desenvolver novas habilidades de compreensão e de domínio” (Beck; Rausch, 2015).

A variável motivação também demonstrou estar relacionada ao desempenho acadêmico, indicando que níveis mais elevados de motivação entre os alunos tendem

a refletir em melhores resultados. Esse achado corrobora os resultados obtidos por Campbell (2007), Moura, Miranda e Pereira (2015), Miranda et al. (2015) e Rangel e Miranda (2016), conforme destacado por Martins e Marinho (2019). Nesse sentido, Sousa, Ferreira e Miranda (2019) reforçam que a motivação, o esforço pessoal, a quantidade de horas de estudo, a frequência às aulas e o conhecimento prévio contribuem positivamente para o desempenho acadêmico.

De acordo com Kaveski e Beuren (2020), a ausência de motivação, aliada à carência de fatores de influência positiva ao longo da graduação, pode levar o discente a adotar comportamentos procrastinadores. Essa procrastinação pode comprometer significativamente o desempenho acadêmico, além de provocar desvios de conduta que colocam em risco o aproveitamento nas disciplinas e, em casos mais graves, a permanência no curso.

Nesse mesmo contexto, os estudos de Silva, Pereira e Miranda (2018) evidenciam que altos níveis de estresse entre os estudantes podem sinalizar dificuldades de adaptação ao ambiente e às exigências da vida universitária, influenciando negativamente a decisão de continuidade no curso. Ademais, discentes que concluem a graduação sob elevados níveis de estresse tendem a ingressar no mercado de trabalho ou em programas de pós-graduação já sobrecarregados emocionalmente, o que pode impactar negativamente seu desenvolvimento profissional.

De acordo com Talwar, Kumaraswamy e Mohd (2013), o estresse vivenciado pelos estudantes pode impactar negativamente seus estudos e desempenho acadêmico. Esse estresse tende a ser mais intenso entre os alunos dos períodos finais da graduação, em razão das preocupações com as decisões que precisarão tomar em relação à vida profissional após a formatura. Nesse mesmo sentido, Peleias et al. (2017) destacam que os estudantes de Ciências Contábeis submetidos à dupla jornada — conciliando trabalho e estudos — enfrentam um cenário particularmente desafiador, marcado pela tensão entre as exigências do mercado de trabalho e a formação acadêmica oferecida pela Instituição de Ensino Superior. Os autores apontam que esses múltiplos fatores estressores podem contribuir para o desenvolvimento da Síndrome de Burnout, condição crônica resultante do estresse contínuo, caracterizada por exaustão emocional, sentimento de descrença e percepção de ineficácia profissional.

Beck e Rausch (2015) destacam que tanto os tipos de aprendizagem requeridos (conteúdos ensinados) quanto a atitude em relação à disciplina (refletida na metodologia adotada pelo professor) exercem influência significativa sobre o desempenho dos alunos. Martins e Marinho (2019) acrescentam que a escolha da estratégia ou do método de ensino pode ser benéfica para o desempenho acadêmico. Destaca-se ainda que o professor atua como agente mediador na relação dos alunos com o conhecimento, promovendo avanços não apenas no domínio cognitivo, mas também nos campos afetivo-emocional, de habilidades, atitudes e valores, dimensões essenciais para a formação do aluno/profissional demandado pelo mercado de trabalho.

No que se refere à infraestrutura, a análise fatorial realizada por Cunha, Nascimento e Durso (2016) permitiu identificar que os constructos mais significativos, capazes de impactar a evasão dos discentes, estão associados a possíveis deficiências na Instituição de Ensino Superior (IES) em que o aluno está inserido, como infraestrutura inadequada e problemas curriculares — achados que encontram respaldo em estudos anteriores. No entanto, os resultados de Amaro e Beuren (2017) indicaram que o ambiente institucional exerce pouca influência sobre os indicadores de desempenho acadêmico.

A variável renda também se mostra relevante nas pesquisas sobre desempenho acadêmico. Martins e Marinho (2019) apontam que a renda pode afetar positiva ou negativamente o desempenho dos estudantes. Nos estudos de Cunha, Nascimento e Durso (2016), observou-se que 71% dos respondentes não desenvolviam nenhuma outra atividade (remunerada ou não), o que indica que a renda pode permitir aos alunos dedicarem-se exclusivamente aos estudos. Os resultados referentes ao status socioeconômico corroboram a literatura analisada pelos autores, a qual aponta que essa variável está diretamente relacionada ao desempenho acadêmico, conforme evidenciado nos estudos de Miranda et al. (2015), Ferreira (2015) e Rodrigues et al. (2016). Ou seja, a renda familiar do discente pode exercer influência significativa sobre seu desempenho durante a graduação.

Estudos Anteriores

Martins e Marinho (2019) verificaram, por meio da aplicação de um questionário a 617 alunos tendo 361 respondentes, quais são as variáveis que

influenciam no desempenho acadêmico. O resultado mostrou que o método de ensino (dimensão docente), a motivação, *status* socioeconômico, absenteísmo (ausência às aulas), desempenho escolar anterior e horas de estudo (dimensão corpo discente), ambiente de estudo e forma de ingresso (dimensão IES) se apresentaram como as variáveis que influenciam o desempenho dos alunos.

Kaveski e Beuren (2020), ao investigarem os fatores que influenciam o comportamento procrastinador entre discentes do curso de Ciências Contábeis, com uma amostra composta por 225 alunos de instituições de ensino superior públicas, comunitárias e particulares, identificaram que tanto os antecedentes pessoais quanto os situacionais contribuem para a procrastinação das tarefas acadêmicas. Os autores também constataram uma relação positiva entre a procrastinação e o desvio de conduta acadêmica. Concluem, assim, que o comportamento procrastinador pode comprometer o desempenho acadêmico dos estudantes, além de favorecer condutas inadequadas, colocando em risco as notas obtidas nas disciplinas e, em casos extremos, a permanência no curso.

Tendo como base a Teoria da Atribuição de Causalidade, o estudo de Souza, Ferreira e Miranda (2019) confrontou as percepções de professores e de estudantes de Ciências Contábeis sobre a relevância dos determinantes do desempenho acadêmico. A Teoria da Atribuição não se restringiu apenas em analisar como os estudantes atribuem causas ao sucesso ou ao fracasso do que já ocorreu, mas também analisou o quanto isso pode influenciar o desempenho futuro por meio das crenças enraizadas a partir das causas atribuídas. Dessa forma, foi realizado um levantamento, cuja amostra foi composta de 492 professores e 573 estudantes do curso de Ciências Contábeis no Brasil. Os resultados evidenciaram que os determinantes considerados mais importantes por alunos e professores foram: a) relativos aos estudantes: motivação, esforço pessoal, quantidade de horas de estudo, frequência às aulas e conhecimento prévio; b) relativos ao docente: formação pedagógica; c) relativos às Instituições de Ensino Superior: infraestrutura.

Amaro e Beuren (2018) investigaram a influência de fatores contingenciais no desempenho acadêmico de discentes do curso de Ciências Contábeis de uma Instituição Federal de Educação Superior (Ifes) localizada no sul do Brasil. O estudo, de natureza descritiva, foi realizado por meio de um levantamento aplicado a uma amostra de 295 estudantes. Os resultados indicaram que, entre os fatores contingenciais externos analisados, o nível de instrução do pai, as horas de estudo

extraclasse por semana e a experiência profissional demonstraram influência significativa no desempenho acadêmico. No que se refere ao ambiente institucional da Ifes pesquisada, as variáveis latentes "ambiente interno", "sistema técnico" e "estratégia do Projeto Pedagógico do Curso" revelaram impacto positivo sobre o desempenho dos discentes. Por outro lado, as variáveis "estrutura" e "estratégia do corpo docente" não apresentaram relação estatisticamente significativa. Tais achados suscitam reflexões e abrem espaço para a validação dos construtos em diferentes contextos institucionais.

Por sua vez, Galvão e Schneider (2023) buscaram identificar aspectos potencializadores da aprendizagem no curso de Ciências Contábeis. Os autores destacam que o fortalecimento do processo de aprendizagem depende do comprometimento dos estudantes, da adoção de práticas pedagógicas inovadoras, do uso de metodologias ativas e da incorporação de recursos digitais. Concluem que, ao promover essas estratégias, o professor poderá observar em seus alunos maior motivação, predisposição para os estudos e o desenvolvimento de habilidades cognitivas e sociais, contribuindo para a formação de profissionais contábeis mais completos e preparados para o mercado.

Encaminhamento metodológico

Quanto ao objetivo, o presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa de natureza descritiva, uma vez que se propôs a observar, registrar, analisar, classificar e interpretar os fenômenos investigados sem, contudo, interferir neles, conforme a definição apresentada por Andrade (2002). Esse tipo de pesquisa é particularmente adequado quando se busca compreender e retratar com precisão as características de um determinado grupo, situação ou fenômeno, como é o caso da percepção dos discentes sobre o processo de ensino e aprendizagem.

Quanto ao procedimento, foi utilizada a pesquisa de levantamento (*survey*). Segundo Gil (1999) e Mineiro (2020), esse tipo de pesquisa se caracteriza pela interrogação direta das pessoas cujo comportamento se deseja conhecer. Basicamente, consiste na solicitação de informações a um grupo significativo de indivíduos sobre o problema estudado, para que, em seguida, por meio de uma análise quantitativa, sejam obtidas as conclusões correspondentes aos dados coletados.

No que se refere à abordagem do problema, esta pesquisa classifica-se como quantitativa, por empregar a quantificação tanto na coleta quanto na análise dos dados, utilizando técnicas estatísticas que vão desde procedimentos mais simples, como o cálculo de médias e percentuais, até métodos mais elaborados, como análise de correlação e regressão, conforme os princípios metodológicos apresentados por Richardson (1999).

O universo investigado nesta pesquisa foi composto pelos discentes do curso de graduação em Ciências Contábeis da Universidade Federal de Roraima. A amostra foi composta por estudantes regularmente matriculados a partir do 3º período do curso. A coleta de dados ocorreu por meio de um questionário eletrônico disponibilizado na plataforma Google Formulários, aplicado entre os meses de abril e junho de 2022. Diante da baixa taxa de retorno obtida no primeiro envio, o instrumento foi reenviado entre agosto e outubro do mesmo ano, totalizando de duas a três tentativas, com o intuito de alcançar o número necessário de respondentes.

Sendo assim, a amostra foi composta por 70 discentes, dos quais 48 estavam matriculados no 7º e 8º semestres e os demais 22 cursavam entre o 3º e o 6º semestre do curso de Ciências Contábeis.

Com base em estudos anteriores, foi possível identificar sete principais fatores que influenciam o processo de ensino e aprendizagem: Metodologia, Motivação, Estresse, Ansiedade, Infraestrutura e Renda, conforme apresentado no Quadro 1.

Quadro 1: Fatores e fontes de pesquisas

Fatores	Fonte
Renda	Martins e Marinho (2019); Cunha, Nascimento e Durso (2016); Miranda et al. (2015), Ferreira (2015) e Rodrigues et al. (2016)
Metodologia	Morozini, Cambruzzi e Longo (2007); Kaveski e Beuren (2020); Beck e Rausch (2014); Carmo et al. (2020); Sousa, Ferreira e Miranda (2019)
Motivação	Souza e Miranda (2018); Leal, Miranda e Carmo (2013); Guimarães e Boruchovitch (2004); Campbell (2007), Moura, Miranda e Pereira (2015), Miranda et al. (2015) e Rangel e Miranda (2016); Kaveski e Beuren (2020)
Estresse	Silva, Pereira e Miranda (2018)
Infraestrutura	Cunha, Nascimento e Durso (2016); Amaro e Beuren (2017)
Ansiedade	Reis, Miranda e Freitas (2017)

Fonte: Elaborado pelos autores

A fim de organizar as informações extraídas, a pesquisa foi dividida em 6 dimensões que contemplam os fatores identificados na literatura: (1) Perfil e Renda, (2) Metodologia, (3) Motivação, (4) Estresse, (5) Infraestrutura e (6) Ansiedade. As

assertivas sobre Perfil e Renda foram do tipo fechadas, onde os respondentes escolheram uma das opções pré-selecionadas.

Os fatores Metodologia, Motivação, Estresse e Infraestrutura foram operacionalizados por meio de um questionário estruturado com escala do tipo *Likert* de cinco pontos, sendo: 1 – Discordo totalmente; 2 – Discordo parcialmente; 3 – Nem discordo, nem concordo; 4 – Concordo parcialmente; e 5 – Concordo totalmente. O fator Ansiedade foi mensurado por meio de um questionário específico, também estruturado em escala *Likert*, porém de quatro pontos, em que: 1 corresponde a "Quase nunca", 2 a "Às vezes", 3 a "Frequentemente" e 4 a "Quase sempre". O Quadro 2 apresenta os itens relacionados ao perfil sociodemográfico e à renda dos participantes, bem como suas respectivas frequências absolutas e relativas.

Quadro 2: Perfil dos respondentes

Item	Alternativa	Frequência absoluta	Frequência Relativa
Gênero	Masculino	29	41%
	Feminino	41	59%
Semestre atual	3º Semestre	5	7%
	4º Semestre	2	3%
	5º Semestre	4	6%
	6º Semestre	9	13%
	7º Semestre	30	43%
	8º Semestre	20	29%
Idade	Até 25 anos	53	76%
	De 26 à 35 anos	13	19%
	De 36 à 44 anos	3	4%
	Acima de 45 anos	1	1%
Possui vínculo empregatício	Sim	29	41%
	Não	41	59%
Renda familiar	Até 2 salários-mínimos	29	41%
	Entre 2 e 5 salários-mínimos	25	36%
	Entre 5 e 10 salários-mínimos	11	16%
	Acima de 10 salários-mínimos	5	7%

Fonte: Dados da pesquisa

No Quadro 3 são apresentados os construtos da pesquisa e as respectivas assertivas. Assim, para cada construto, foram formuladas assertivas, as quais se solicitou aos discentes que indicassem o seu grau de concordância. Os dados foram analisados por meio de tabulação em planilhas de Excel, onde usou-se a análise estatística para mostrar a relação entre variáveis por gráficos, classificados por categorias e medidos por cálculos de parâmetros característicos (média e desvio padrão) para mostrar a relação entre variáveis.

Quadro 3: Fatores e questões aplicadas

Fatores	Sigla	Assertivas
Metodologia	M1	Os Professores deste curso (Ciências Contábeis) motivam os alunos a fazerem seu melhor trabalho.
	M2	Os professores disponibilizam um tempo necessário para comentar sobre o desenvolvimento dos alunos.
	M3	Os professores fazem um esforço real para entender as dificuldades que os alunos possam ter com o seu trabalho.
	M4	Os professores são muito bons na explicação dos assuntos aos alunos.
	M5	Os professores demonstram que desenvolvem um trabalho árduo para atualizar e contextualizar os assuntos para os alunos.
	M6	É positivo o meu desempenho ao longo das disciplinas.
	M7	As atividades práticas foram suficientes para relacionar os conteúdos do curso com a prática, contribuindo para minha formação profissional.
Motivação	MV1	Sinto que as disciplinas me desafiam intelectualmente.
	MV2	Sinceramente, eu não sei por que estou cursando a universidade.
	MV3	Eu realmente sinto que estou perdendo meu tempo na universidade.
	MV4	Eu já tive boas razões para ir à universidade, mas, agora, tenho dúvidas sobre continuar.
	MV5	Frequento às aulas pelo prazer que tenho quando me envolvo em debates com professores interessantes.
	MV6	Frequento as aulas por prazer em estudar.
	MV7	Frequento as aulas do meu curso porque estudar amplia os horizontes.
	MV8	Frequento as aulas para provar a mim mesmo que sou capaz de completar meu curso.
	MV9	Frequento as aulas do meu curso porque é isso que esperam de mim.
Estresse	E1	Tenho Decepção com conteúdo das disciplinas.
	E2	Tenho Dificuldade em relacionar conteúdos e a prática profissional.
	E3	Tenho Desempenho insatisfatório nas disciplinas.
	E4	Tenho Conflitos/brigas com professores / colegas.
	E5	Tenho Experiências insatisfatórias de estágio ou trabalho.
	E6	Tenho Experiência de relacionamento "frio", "distante" com os professores.
	E7	Detesto Greves, paralisações.
	E8	Existe Incompatibilidade entre a estrutura do curso e meu estilo de vida.
	E9	Tenho Sentimento de que o curso não prepara para o trabalho.
	E10	Tenho Falta de tempo para se dedicar ao curso, aos estudos.
Infraestrutura	I1	As condições de infraestrutura das salas de aula são adequadas.
	I2	Os equipamentos e materiais disponíveis para as aulas são adequados para a quantidade de estudantes.
	I3	Os ambientes e equipamentos destinados às aulas são adequados ao curso.
	I4	A biblioteca dispõe das referências bibliográficas que eu necessito.
	I5	Possuo pelo menos um desses itens: Computador, Notebook, Tablet ou Smartphone que me possibilite assistir aulas <i>online</i> .
	I6	Tenho um local de estudos em casa.
	I7	Tenho boa conexão com a internet.
Ansiedade	A1	Sinto-me bem.
	A2	Perco oportunidades porque não consigo tomar decisões rapidamente.
	A3	Sinto que as dificuldades estão se acumulando de tal forma que não as consigo resolver.
	A4	Não tenho muita confiança em mim mesmo.
	A5	Sinto-me seguro.
	A6	Fico tenso e perturbado quando penso em meus problemas do momento.

Fonte: Elaborado pelos autores

Resultados e Discussões

O questionário foi respondido por 70 alunos, dos quais 41 eram mulheres (59%) e 29 homens (41%). Mais de 60% dos participantes têm até 25 anos, o que está em consonância com os achados de Pereira, Drumond e Barros (2018). Em relação à renda, observa-se que mais da metade da amostra (59%) não possui vínculo empregatício, enquanto uma parcela significativa (77%) apresenta renda de até cinco salários-mínimos.

Em conformidade com os objetivos da pesquisa e os procedimentos metodológicos delineados nesta seção, são analisados os fatores Metodologia, Motivação, Estresse, Infraestrutura e Ansiedade. Apresenta-se, a seguir, o Quadro 4, que detalha o fator Metodologia.

Quadro 4: Metodologia

Questão	Enunciado	Média	Desvio Padrão
M1	Os Professores deste curso (Ciências Contábeis) motivam os alunos a fazerem seu melhor trabalho.	3,53	1,03
M2	Os professores disponibilizam um tempo necessário para comentar sobre o desenvolvimento dos alunos.	3,13	1,21
M3	Os professores fazem um esforço real para entender as dificuldades que os alunos possam ter com o seu trabalho.	3,07	1,18
M4	Os professores são muito bons na explicação dos assuntos aos alunos.	3,47	0,94
M5	Os professores demonstram que desenvolvem um trabalho árduo para atualizar e contextualizar os assuntos para os alunos.	3,41	0,99
M6	É positivo o meu desempenho ao longo das disciplinas.	3,46	1,05
M7	As atividades práticas foram suficientes para relacionar os conteúdos do curso com a prática, contribuindo para minha formação profissional.	2,47	1,22

Fonte: Dados da pesquisa

De acordo com a análise dos dados coletados, as assertivas M1, M2, M3, M4 e M5, que se referem ao esforço dos professores em ensinar de forma clara e utilizar metodologias adequadas, indicaram que os alunos reconhecem o comprometimento docente na busca por aulas de qualidade. As médias dessas assertivas foram consideradas razoáveis, corroborando os achados de Sousa et al. (2017) e Galvão e Schneider (2023), que destacam a importância da atuação docente na promoção da aprendizagem significativa.

A assertiva M6, que aborda a percepção dos alunos quanto ao seu próprio desempenho nas disciplinas, apresentou média elevada e baixo desvio padrão,

sugerindo consenso entre os respondentes e alinhamento com os resultados observados por Carmo et al. (2020).

Em contrapartida, a assertiva M7, referente à aplicação prática dos conteúdos ensinados, obteve a menor média do fator Metodologia (2,47) e o maior nível de discordância (desvio padrão de 1,22). Esse resultado indica uma percepção crítica por parte dos estudantes quanto à escassez de experiências práticas no curso, o que está em consonância com os achados de Kaveski e Beuren (2020), que identificaram notas mais baixas em itens relacionados às oportunidades de ampliação da formação acadêmica e profissional por meio de atividades práticas.

A seguir, apresenta-se o Quadro 5, com os dados relacionados aos fatores motivacionais, destacando aspectos de desmotivação, motivação intrínseca e extrínseca.

Quadro 5: Motivação

Fatores Motivacionais	Afirmação	Média	Média geral	Desvio Padrão
Fator 1 - Desmotivação	Sinceramente, eu não sei por que estou cursando a universidade.	1,66	1,69	1,1
	Eu realmente sinto que estou perdendo meu tempo na universidade.	1,43		0,88
	Eu já tive boas razões para ir à universidade, mas, agora, tenho dúvidas sobre continuar.	1,97		1,44
Fator 2 - Motivação Intrínseca	Frequento às aulas pelo prazer que tenho quando me envolvo em debates com professores interessantes.	3,04	3,56	1,26
	Frequento as aulas por prazer em estudar.	3,41		1,15
	Frequento as aulas do meu curso porque estudar amplia os horizontes.	4,23		0,89
Fator 3 - Motivação Extrínseca	Frequento as aulas para provar a mim mesmo que sou capaz de completar meu curso.	4,04	3,58	1,18
	Frequento as aulas do meu curso porque é isso que esperam de mim.	3,11		1,36

Fonte: Dados da pesquisa

Com base nos dados apresentados no Quadro 5, observa-se a formação de três fatores motivacionais distintos: desmotivação, motivação intrínseca e motivação extrínseca por regulação introjetada.

O Fator 1 – Desmotivação, que agrupou os itens MV2, MV3 e MV4, revela a ausência de motivação por parte dos estudantes. A média obtida foi de 1,69 pontos, considerada baixa, embora superior aos valores encontrados nos estudos de Souza e Miranda (2019) e Leal, Miranda e Carmo (2013), que registraram médias de 1,12, 1,51 e 1,50, respectivamente. Esse dado pode indicar uma leve melhora no

engajamento dos estudantes, ainda que o desinteresse continue sendo uma preocupação relevante.

O Fator 2 – Motivação Intrínseca, composto pelos itens MV5, MV6 e MV7, obteve uma média de 3,56 (em uma escala de 1 a 5), sugerindo que os alunos encontram algum grau de satisfação pessoal e interesse interno em suas atividades acadêmicas. Esse resultado está em consonância com o estudo de Souza e Miranda (2019), que obteve média proporcional de 3,39, mas diverge dos dados de Leal, Miranda e Carmo (2013), cuja conversão para uma escala de 1 a 5 resultou em 2,72, sugerindo uma queda na motivação intrínseca nesse último estudo.

Já o Fator 3 – Motivação Extrínseca por Regulação Introjetada, que reuniu os itens MV8 e MV9, refere-se à motivação impulsionada por pressões internas, como culpa e ansiedade (Souza; Miranda, 2019). A média obtida foi mais alta do que as registradas nos estudos comparativos: 2,68 em Souza e Miranda (2019) e 1,54 em Leal, Miranda e Carmo (2013). Esse resultado indica uma maior incidência de motivações ligadas à cobrança interna e ao medo de fracasso, o que pode impactar negativamente o bem-estar emocional dos estudantes, mesmo que sirva como um fator de desempenho.

Diante desses achados, destaca-se a importância de estratégias pedagógicas que promovam o engajamento intrínseco e reduzam fatores desmotivacionais, contribuindo para o equilíbrio emocional e a permanência qualificada dos discentes no curso. A seguir, apresenta-se o Quadro 6, com os dados referentes ao fator Estresse desta pesquisa. A análise dos fatores estressores revela que determinados aspectos da vida acadêmica e profissional exercem forte impacto sobre os discentes do curso de Ciências Contábeis.

Quadro 6: Estresse

ESTRESSE	Média	Desvio Padrão
Tenho Experiências insatisfatórias de estágio ou trabalho.	3,71	1,30
Tenho Experiência de relacionamento "frio", "distante" com os professores.	3,30	1,43
Existe Incompatibilidade entre a estrutura do curso e meu estilo de vida.	3,01	1,15
Tenho Falta de tempo para se dedicar ao curso, aos estudos.	2,97	1,38
Tenho Decepção com conteúdo das disciplinas.	2,60	1,27
Tenho Desempenho insatisfatório nas disciplinas.	2,59	1,30
Tenho Dificuldade em relacionar conteúdos e a prática profissional.	2,56	1,30
Tenho Sentimento de que o curso não prepara para o trabalho.	2,56	1,39
Detesto Greves, paralisações.	1,60	0,98
Tenho Conflitos/brigas com professores / colegas.	1,47	1,06

Fonte: Dados da pesquisa

A questão E5 – Experiências insatisfatórias com estágios ou trabalho obteve a maior média entre os estressores (3,71 pontos), evidenciando que a vivência prática fora da sala de aula tem sido uma importante fonte de tensão. Esse resultado diverge significativamente dos achados de Silva, Pereira e Miranda (2018), que encontraram média de apenas 1,27 pontos, mas está em consonância com o estudo de Sancovski, Fernandes e Santos (2009), que apontam os estágios como espaços que, quando mal estruturados, contribuem para frustrações e inseguranças profissionais.

Em segundo lugar, destaca-se a questão E6 – Relacionamento “frio” ou “distante” com os professores, com média de 3,30 pontos. Tal resultado indica a relevância das relações interpessoais no ambiente universitário e contrasta com os dados de Silva, Pereira e Miranda (2018), cuja média foi de 1,97 pontos. A ausência de uma conexão mais próxima entre docentes e discentes pode afetar negativamente o engajamento e aumentar os níveis de estresse, mesmo entre alunos motivados.

O estressor E8 – Incompatibilidade entre a estrutura do curso e o estilo de vida dos alunos apresentou a terceira maior média (3,01 pontos). Esse valor também é superior ao verificado por Silva, Pereira e Miranda (2018), que foi de 1,57 pontos, e revela possíveis dificuldades na conciliação entre as exigências do curso e as demandas pessoais, familiares ou profissionais dos estudantes.

A questão E10 – Falta de tempo para estudar também apareceu como um fator relevante, com média de 2,97 pontos. Esse resultado corrobora os achados de Silva, Pereira e Miranda (2019), que identificaram média de 2,55 pontos, e de Bondan e Bardagi (2008), ambos apontando a gestão do tempo como um desafio recorrente para os estudantes universitários.

De forma geral, os dados sugerem níveis elevados de estresse, mesmo entre alunos que se mostram motivados. Isso contraria a associação direta entre desmotivação e estresse apontada por Silva, Pereira e Miranda (2018), segundo a qual a ausência de motivação estaria atrelada a maiores índices de estresse. No presente estudo, a coexistência de motivação e estresse reforça a complexidade da experiência acadêmica contemporânea, especialmente quando os estudantes enfrentam múltiplas jornadas e responsabilidades. Isso indica a necessidade de ações institucionais que considerem não apenas o aspecto pedagógico, mas também o suporte emocional e organizacional aos alunos.

A seguir, evidencia-se o Quadro 7, que relaciona os níveis de estresse com a presença ou não de vínculo empregatício.

Quadro 7: Estresse por Gênero e Vínculo Empregatício

Classificação Gênero	Vínculo Empregatício	Nível de Estresse			
		Muito Alto	Alto	Médio	Total Geral
Feminino	NÃO	5	18	0	23
	SIM	3	15	0	18
	Total	8	33	0	41
Masculino	NÃO	10	7	1	18
	SIM	10		1	11
	Total	20	7	2	29
Total Geral		53	15	2	70
Percentuais		76%	21%	3%	100%

Fonte: Dados da pesquisa

Os dados do Quadro 7 revelam que todas as mulheres estão apresentando o nível alto ou muito alto de estresse. As que mais revelam-se estar estressadas são as que não possuem vínculo empregatício. Porém no universo masculino tanto os com vínculo quanto os sem vínculo empregatício estão apresentando o nível muito alto de estresse. Esse número corresponde a 69% dos homens analisados. Quando acrescentado a esses o número de todos os que apresentam entre o nível alto e muito alto de estresse esse número é alarmante, 93% dos homens analisados estão com altos níveis de estresse.

A seguir, mostra-se o Quadro 8, que destaca o fator infraestrutura desta pesquisa.

Quadro 8: Infraestrutura

Questão	Enunciado	Média	Desvio Padrão
I1	As condições de infraestrutura das salas de aula são adequadas.	3,86	1,01
I2	Os equipamentos e materiais disponíveis para as aulas são adequados para a quantidade de estudantes.	3,50	1,14
I3	Os ambientes e equipamentos destinados às aulas são adequados ao curso.	3,34	1,15
I4	A biblioteca dispõe das referências bibliográficas que eu necessito.	3,00	1,24
I5	Possuo pelo menos um desses itens: Computador, Notebook, Tablet ou Smartphone que me possibilite assistir aulas online.	4,71	0,74
I6	Tenho um local de estudos em casa.	3,57	1,38
I7	Tenho boa conexão com a internet.	3,20	1,31

Fonte: Dados da pesquisa

Os dados obtidos por meio do Quadro 8 revelam que os discentes não enfrentam impedimentos quanto ao acesso à internet, aos dispositivos eletrônicos que possibilitam pesquisas por meio de vídeos, áudios e em bases convencionais, nem quanto ao local presencial das aulas, conforme demonstrado pelo item I5 – "Possuo

pelo menos um desses itens: Computador, Notebook, Tablet ou Smartphone que me possibilite assistir às aulas *online*".

A menor média foi registrada no item I4 – "A biblioteca dispõe das referências bibliográficas que eu necessito", o que indica que os discentes não têm à sua disposição todos os títulos necessários como fonte de consulta. Os itens I1, I2 e I3 demonstram que, na visão dos alunos, o ambiente de aprendizado não apresenta inadequações que comprometam o processo educativo. O item I6, com a terceira maior média do grupo (3,57 pontos), revela que os discentes contam com ao menos um local adequado para se dedicarem às atividades do curso, com base no que foi trabalhado em sala de aula. Já o item I7 indica que nem todos os estudantes possuem uma boa conexão com a internet.

O quadro 9 evidencia a distribuição dos alunos que participaram do estudo, de acordo com os diferentes níveis de traço de ansiedade.

Quadro 9: Ansiedade

Níveis de ansiedade	Ansiedade Traço n (%)	Homens s/ vínculo empregatício	Homens c/ vínculo empregatício	Mulheres s/ vínculo empregatício	Mulheres c/ vínculo empregatício
Baixo (6 a 12 pontos)	37 (53%)	12(17%)	5 (7%)	12	8 (11%)
Médio (13 a 18 pontos)	22 (31%)	4 (6%)	6 (9%)	7 (10%)	5 (7%)
Alto (19 a 24 pontos)	11 (16%)	2 (3%)	0 (0%)	4 (6%)	5 (7%)

Fonte: Dados da pesquisa

De acordo com o Quadro 9, observa-se que 22 alunos (31%) apresentaram nível médio de traço de ansiedade. Segundo Santos e Galdeano (2009), esse perfil indica que "esses alunos têm tendência moderada a apresentar aumento de ansiedade em situações ameaçadoras".

Além disso, entre os respondentes com alto nível de ansiedade, destaca-se que nove dos onze são mulheres, enquanto apenas dois são homens. Esse dado está em consonância com os achados de Reis, Miranda e Freitas (2017) e de Farooqi, Ghani e Spielberger (2012), que também apontam uma maior prevalência de sintomas ansiosos entre o público feminino.

De forma geral, 52% das mulheres apresentaram níveis médio ou alto de ansiedade, em comparação a 41% dos homens. Esses resultados reforçam a necessidade de atenção às questões emocionais no ambiente acadêmico,

especialmente entre as alunas, indicando possíveis demandas por estratégias de acolhimento e apoio psicológico que considerem as particularidades de gênero e o impacto da ansiedade no desempenho acadêmico.

Considerações finais

Esta pesquisa teve como foco analisar a percepção dos estudantes do curso de Ciências Contábeis acerca dos fatores que impactam o processo de ensino e aprendizagem. Para a concretização desse propósito, foi realizada uma investigação em estudos nacionais sobre o ensino da contabilidade no território brasileiro, com foco no processo de ensino e aprendizagem no ambiente universitário e em pesquisas relacionadas à temática.

Os resultados revelaram que o perfil da amostra pesquisada é majoritariamente composto por discentes do gênero feminino, com idade de até 25 anos e matriculados, em sua maioria, no 7º semestre do curso. A principal característica da dimensão "Metodologia" é a percepção de um bom ensino, no qual os discentes conseguem compreender os conteúdos repassados, reconhecem o esforço dos docentes em sala, sentem-se motivados e, como consequência, apresentam bom desempenho nas avaliações.

Contudo, observa-se que esse ensino tem se mostrado mais teórico do que prático. Tal constatação é evidenciada pelas médias mais elevadas nos itens relacionados à qualidade teórica do ensino, em contraste com a menor média registrada no item referente à aplicação prática do conhecimento em sala de aula.

Adicionalmente, os resultados indicam que os discentes não estão desmotivados. Pelo contrário, demonstram-se estimulados pela atuação dos docentes, sendo que os discentes do gênero masculino apresentaram níveis ligeiramente mais elevados de motivação em comparação às discentes do gênero feminino.

Quanto ao fator estresse, foram identificados quatro principais estressores entre os discentes: experiências insatisfatórias com estágios ou atividades profissionais; relacionamento distante com os professores; incompatibilidade entre o curso e o estilo de vida do discente; e falta de tempo para se dedicar aos estudos.

Diante do alto nível de estresse identificado, é fundamental que os gestores da Instituição de Ensino Superior (IES), em conjunto com os docentes, discutam

alternativas para ampliar o apoio psicológico oferecido, de modo que os discentes desenvolvam estratégias para a gestão de suas emoções. Além disso, é recomendável considerar medidas de flexibilização no andamento do curso, visando atenuar os impactos negativos sobre a saúde mental dos estudantes.

No fator ansiedade, constatou-se que 47% dos respondentes apresentaram níveis médio ou alto de ansiedade, o que reforça a necessidade de atenção às questões emocionais no contexto acadêmico.

Em relação ao fator infraestrutura, os resultados indicaram que os discentes possuem, em sua maioria, ao menos um equipamento eletrônico para acompanhar as aulas, um local adequado para estudo e consideram as instalações das salas de aula apropriadas ao aprendizado.

No entanto, dois pontos críticos foram identificados: a qualidade da conexão com a internet nas residências dos discentes, considerada insatisfatória por parte dos respondentes, e a limitação do acervo bibliográfico da biblioteca do campus, especialmente no que se refere à atualização e à disponibilidade de títulos específicos para pesquisa acadêmica.

As implicações desta pesquisa são relevantes tanto para o aprimoramento das práticas pedagógicas no ensino superior quanto para o desenvolvimento de políticas institucionais voltadas ao bem-estar discente. Ao evidenciar a predominância de uma abordagem mais teórica no curso de Ciências Contábeis, o estudo contribui com subsídios para a adoção de metodologias mais práticas e contextualizadas, como estudos de caso e atividades voltadas à prática contábil. Além disso, ao identificar fatores de estresse e ansiedade entre os discentes, os resultados reforçam a necessidade de estratégias institucionais de apoio psicológico e flexibilização curricular, promovendo uma formação mais humanizada e alinhada às demandas contemporâneas do ensino superior. Por fim, ao mapear as fragilidades da infraestrutura, como o acesso limitado a recursos bibliográficos e a internet de baixa qualidade, esta pesquisa oferece uma base empírica para que gestores educacionais priorizem investimentos que favoreçam a equidade no processo de ensino e aprendizagem.

Quanto às limitações, vale destacar que esta pesquisa considerou apenas uma Instituição de Ensino Superior (IES), o que restringe a possibilidade de generalização e comparabilidade dos resultados. Além disso, no que se refere ao fator *ansiedade*, foi analisado exclusivamente o subfator *traço*, não abrangendo o subfator

estado, que também é relevante em estudos sobre ansiedade, uma vez que permite compreender reações momentâneas diante de situações específicas.

Para pesquisas futuras, recomenda-se a realização de investigações em múltiplas IES em um contexto pós-pandêmico, analisando cada um dos fatores abordados neste estudo. Seria especialmente relevante comparar os resultados entre instituições que já ofereciam a modalidade de ensino a distância antes da crise sanitária e aquelas que precisaram implementá-la emergencialmente, considerando que a mudança de hábitos e a transição para o ensino remoto podem ter influenciado a percepção dos discentes em relação ao processo de ensino e aprendizagem.

Referências

AMARO, H. D.; BEUREN, I. M. Influence of Contingency Factors on the Academic Performance of Accountancy Students. **Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade (Repec)**, [S.L.], v. 12, n. 1, p. 21-42, 29 mar. 2018. ABRACICON: Academia Brasileira de Ciências Contábeis.

ANDERE, M. A.; ARAÚJO, A. M. P. Aspectos da formação do professor de ensino superior de Ciências Contábeis: uma análise dos programas de pós-graduação. **Revista Contabilidade e Finanças**, v.19, n. 48, p. 91-102, 2008.

ANDRADE, M. M. **Como preparar trabalhos para cursos de pós-graduação: noções práticas**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

ARAÚJO, A. M. P.; SANTANA, A. L. A; RIBEIRO, E. M. S. Fatores que afetam o processo ensino no curso de ciências contábeis: um estudo baseado na percepção dos professores. In: ANPCONT, 2009, São Paulo. **Anais...**São Paulo: ANPCONT, 2009.

BARON, L. Authentic leadership and mindfulness development through action learning. **Journal of Managerial Psychology**, v. 31, n. 1, p. 296-311, 2016.

BECK, F.; RAUSCH, R. B. Fatores que influenciam o processo ensino-aprendizagem na percepção de discentes do Curso de Ciências Contábeis. **Contabilidade Vista & Revista**, v. 25, n. 2, p. 38-58, 2015.

BORNEAVE, J. D.; PEREIRA, A. M. **Estratégias de Ensino-Aprendizagem**. 24. ed. Petrópolis: Vozes, 2002. 312p, il.

CARMO, T. S.; NASCIMENTO, J. C. H. B.; BARBOSA, F. L. S.; CASTRO, M. M. B. Ensino da Disciplina de Contabilidade Geral em Cursos de Graduação em Administração: Uma Análise Empírica da Relação entre a Satisfação e o Desempenho Discente. **Contabilidade Vista & Revista**, v. 31, n. 1, p. 105-135, 2020.

CASTRO, J. X.; MIRANDA, G. J.; LEAL, E. A. Estratégias De Aprendizagem Dos Estudantes Motivados. **Advances In Scientific And Applied Accounting**, v. 9, n. 2, p. 33-39, 2016.

CUNHA, J. V. A.; NASCIMENTO, E. M.; DURSO, S. O. Razões e Influências para a Evasão Universitária: um Estudo com Estudantes Ingressantes nos Cursos de Ciências Contábeis de Instituições Públicas Federais da Região Sudeste. **Advances in Scientific and Applied Accounting**, v. 9, n. 2, p. 141-161, 2016.

FAROOQI, Y. N.; GHANI, R.; SPIELBERGER, C. D. Gender Differences in Test Anxiety and Academic Performance of Medical Students. **International Journal of Psychology and Behavioral Sciences**, v. 2, n. 2, p. 38–43, 2012.

GALVÃO, N. M. S.; SCHNEIDER, N. H. Aprendizagem significativa e colaborativa na contabilidade: estado do conhecimento latino-americano. **Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar**, v. 9, n. 30, 2023.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GUIMARÃES, M. F. Depressão, ansiedade estresse e qualidade de vida de estudantes de universidades pública e privada. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – **Programa de Mestrado em Psicologia da Saúde, da Universidade Metodista de São Paulo**, São Bernardo do Campo, 2014.

GUIMARÃES, S. E. R.; BORUCHOVITCH, E. O Estilo Motivacional do Professor e a Motivação Intrínseca dos Estudantes: Uma Perspectiva da Teoria da Autodeterminação. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 17, n. 2, p. 143-150, 2004.

KAVESKI, I. D. S.; BEUREN, I. M. Antecedentes E Consequentes Da Procrastinação De Discentes Em Disciplinas Do Curso De Ciências Contábeis. **Revista Contabilidade Vista & Revista**, Belo Horizonte, v. 31, n. 1, p. 136-158, 2020.

LEAL, E. A., MIRANDA, G. J., CARMO, C. R. S. Teoria da autodeterminação: uma análise da motivação dos estudantes do curso de ciências contábeis. **Revista Contabilidade & Finanças**, v. 24, n. 62, p. 162-173, 2013.

LEONARD, H. S.; LANG, F. Leadership development via action learning. **Advances in Developing Human Resources**, v. 12, n. 2, p. 225-240, 2010.

LOPES, I. F.; MEURER, A. M. Autoeficácia, Elementos Priorizados na Prospecção de Carreira e Comportamento Acadêmico: análise dos estudantes de ciências contábeis das IES públicas. **Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade (Repec)**, v. 13, n. 1, p. 46-67, 2019.

LOPES, I. F.; MEURER, A. M.; VOESE, S. B. Efeito Das Crenças De Autoeficácia No Comportamento Cidadão E Contraproducente Dos Acadêmicos De Contabilidade. **Advances In Scientific And Applied Accounting**, v. 11, n. 3, p. 517-531, 2018.

MACHER, D.; PAECHTER, M.; PAPOUSEK, I.; RUGGERI, K. Statistics anxiety, trait anxiety, learning behavior, and performance. **European Journal of Psychology Education**. v. 27, p. 483–498, 2011.

MARTINS, Z. B.; MARINHO, S. V. Relação das variáveis concernentes ao desempenho acadêmico: um estudo com alunos de graduação em ciências contábeis. **Revista Universo Contábil**, v. 15, n. 1, p. 27-48, 2019.

MINEIRO, M. Pesquisa de survey e amostragem: aportes teóricos elementares. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade-REED**, v. 1, n. 2, p. 284-306, 2020.

MIRANDA, G. J.; SILVA LEMOS, K. C., OLIVEIRA, A. S., FERREIRA, M. A. Determinantes do desempenho acadêmico na área de negócios. **Revista Meta: Avaliação**, v. 7, n. 20, 175-209, 2015.

MOROZINI, J. F.; CAMBRUZZI, D., LONGO, L. Fatores que influenciam o fator ensino aprendizagem no curso de ciências contábeis do ponto de vista acadêmico. **Revista Capital Científico**, v. 5, n.1, p.1679-1991, 2007.

MOURA, A. C. R.; MIRANDA, G. J.; PEREIRA, J. M. Desempenho acadêmico em ciências contábeis: turno noturno versus diurno. **Enfoque: Reflexão Contábil**, v. 34, n. 1, p. 57-70, 2015.

PELEIAS, I. R.; GUIMARÃES, E. R.; CHAN, B. L.; CARLOTTO, M. S. A síndrome de Burnout em estudantes de ciências contábeis de IES Privadas: pesquisa na cidade de São Paulo. **Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade**, v. 11, n. 1, p. 30-51, 2017.

PEREIRA, V. H.; DRUMOND, F. M. P.; BARROS, E. B. R. A Extensão Universitária em Cursos de Ciências Contábeis: a percepção de estudantes da Região Metropolitana de Belo Horizonte. **Conecte-se! Revista Interdisciplinar de Extensão**, v. 2, n. 3, p. 89-107, 2018.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. das G. C. **Docência no ensino superior**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2008.

RANGEL, J. R. MIRANDA, G. J. Desempenho acadêmico e o uso de redes sociais. **Sociedade, Contabilidade e Gestão**, v. 11, n. 2, 2016.

REINALDI, M. A. A. et al. O uso da gamificação para a formação docente no ensino superior de ciências contábeis. **REPPE-Revista de Produtos Educacionais e Pesquisas em Ensino**, v. 8, n. 2, p. 2413-2442, 2024.

REIS, C. F.; MIRANDA, G. J.; FREITAS, S. C. Ansiedade E Desempenho Acadêmico: Um Estudo Com Alunos De Ciências Contábeis. **Advances In Scientific And Applied Accounting**, v. 10, n. 3, p. 319-333, 2017.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

RINGLE, C. M.; DA SILVA, D.; DE SOUZA BIDO, D. Modelagem de equações estruturais com utilização do SmartPLS. **REMark-Revista Brasileira de Marketing**, v. 13, n. 2, p. 56-73, 2014.

RODRIGUES, B. C.; RESENDE, M. S.; MIRANDA, G. J.; PEREIRA, J. M. Determinantes do desempenho acadêmico dos alunos dos cursos de ciências contábeis no ensino a distância. **Enfoque: Reflexão Contábil**, v. 35, n. 2, p. 139-153, 2016.

SANCOVSCHI, M.; FERNANDES, L. D. J. D.; SANTOS, A. D. S. Custos Pessoais do Empenho Imoderado de Alunos de Cursos de Graduação em Contabilidade nos Estágios: A Relação entre Empenho dos Alunos, Sobrecarga de Trabalho, Estresse no Trabalho e Aspectos Significativos da Vida Acadêmica. **Sociedade, Contabilidade e Gestão**, v. 4, n. 1, p. 142-157, 2009.

SANTOS, M. D. L.; GALDEANO, L. E. Traço e estado de ansiedade de estudantes de enfermagem na realização de uma prova prática. **Reme - Revista Mineira de Enfermagem, Belo Horizonte**, v. 1, n. 13, p. 76-83, mar. 2009.

SANTOS, S. C. O processo ensino-aprendizagem e a relação do professor-aluno: aplicação dos “sete princípios para a boa prática na educação de ensino superior”. **Caderno de Pesquisa em Administração**, v. 8, n. 1, p. 69-82, 2001.

SILVA, T. D.; PEREIRA, J. M.; MIRANDA, G. J. O Estresse Em Graduandos De Ciências Contábeis E Administração. **Advances In Scientific And Applied Accounting**, São Paulo, v. 11, n. 2, p. 188-220, 2018.

SOUSA, Z. A. S.; FERREIRA, M. A.; MIRANDA, G. J. Teoria Da Atribuição De Causalidade: percepções docentes e discentes sobre os determinantes do desempenho acadêmico. **Advances In Scientific And Applied Accounting**, v. 12, n. 2, p. 40-58, 2019.

SOUZA, Z. A. S.; MIRANDA, G. J. Motivação de alunos de graduação em Ciências Contábeis ao longo do curso. **Enfoque Reflexão Contábil**, v. 38, n. 2, p. 49-65, 2019.

STOUT, D. E.; WYGAL, D. E. Negative behaviors that impede learning: Survey findings from award-winning accounting educators. **Journal of Accounting Education**, v. 28, p. 58-74, 2010.

TALWAR, P; KUMARASWAMY, N; MOHD, F. A. Perceived social support, stress and gender differences among university students: A cross sectional study. **Malaysian Journal of Psychiatry**, v. 22, n. 2, p. 42-49, 2013.

YOUNG, S; SHAW, D. G. E. Profiles of effective college and university teachers. **The Journal of Higher Education**, v. 70, n. 6, p. 670-686, 1999.