

---

# SUORTE SOCIAL E ENGAJAMENTO NOS ESTUDOS: EFEITOS NO DESEMPENHO ACADÊMICO DE ESTUDANTES DA ÁREA DE NEGÓCIOS

Anderson Betti Frare<sup>1</sup>  
Ilse Maria Beuren<sup>2</sup>  
Jorge Katsumi Niyama<sup>3</sup>

---

▪ Artigo recebido em: 01/10/2021 ▪ Artigo aceito em: 07/01/2022 ▪▪ Segunda versão aceita em: 31/07/2023

## RESUMO

O objetivo do estudo é analisar os efeitos do suporte social (professores e colegas) e do engajamento nos estudos no desempenho acadêmico de estudantes de graduação da área de negócios. Uma *survey* foi realizada com estudantes de graduação dos cursos de Administração e Ciências Contábeis de uma instituição de ensino superior (IES) federal do Brasil resultando em uma amostra final de 204 estudantes. As hipóteses foram testadas com modelagem de equações estruturais. Adicionalmente, fez-se uso da análise qualitativa comparativa *fuzzy-set*. Os resultados sugerem efeitos positivos do suporte de professores e de colegas no engajamento nos estudos e, conseqüentemente, no desempenho acadêmico. O engajamento nos estudos promove mediação total (parcial) entre o suporte de professores (suporte de colegas) e desempenho acadêmico. Os achados complementares apontam que os estudantes apresentam até três soluções para alcançar alto desempenho acadêmico. A solução que contempla a maior parte dos discentes revela que indiferente do curso, idade ou gênero, a presença de suporte de colegas e engajamento nos estudos são essenciais, enquanto o suporte de professores é complementar. São agregadas evidências sobre determinantes do desempenho acadêmico de discentes da área de negócios, além de fornecer indícios do papel mediador que o engajamento nos

---

<sup>1</sup> Doutor em Contabilidade pela Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, Professor do Departamento de Ciências Contábeis da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, Av. Pasteur, 250 - Urca, Rio de Janeiro - RJ, 21941-901, anderson\_betti\_frare@hotmail.com, +55 48 3721-3891.

<https://orcid.org/0000-0002-4602-7394>

<sup>2</sup> Doutora em Controladoria e Contabilidade pela FEA/USP, Professora do Programa de Pós-Graduação em Contabilidade da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, Campus Universitário Reitor João David Ferreira Lima, s/nº, Trindade – Florianópolis – SC, 88040-970, ilse.beuren@gmail.com, +55 48 3721-3891

<https://orcid.org/0000-0003-4007-6408>

<sup>3</sup> Doutor em Controladoria e Contabilidade pela FEA/USP, Professor do Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis da Universidade de Brasília – UnB, Campus Universitário Darcy Ribeiro, s/nº, Brasília – DF, 70910-900, jkatsumi@unb.br, +55 61 3107-0812

<https://orcid.org/0000-0002-8738-3838>

*Editor responsável pela aprovação do artigo:* Dra. Bruna Camargos Avelino

*Editor responsável pela edição final do artigo:* Dr. Ewerton Alex Avelar

estudos pode assumir entre o suporte de professores e de colegas com o desempenho acadêmico. Também se proporciona insights e subsídios para estudantes, professores, diretores de faculdades de negócios, universidades, tomadores de decisões e sociedade em geral. Essencialmente, são apresentados determinantes do engajamento nos estudos e de melhores níveis de desempenho discente.

**Palavras-Chave:** Suporte Social, Suporte de Professores, Suporte de Colegas, Engajamento nos Estudos, Desempenho Acadêmico.

## **SOCIAL SUPPORT AND STUDY ENGAGEMENT: EFFECTS ON ACADEMIC PERFORMANCE OF BUSINESS STUDENTS**

### **ABSTRACT**

The aim of the study is to analyze the effects of social support (professors and peers) and study engagement on the academic performance of undergraduate business students. A survey was carried out with undergraduate students from the Business Administration and Accounting Sciences courses of a federal higher education institution (HEI) in Brazil, resulting in a final sample of 204 students. The hypotheses were tested with structural equation modeling. Additionally, a fuzzy-set qualitative comparative analysis was used. The results suggest positive effects of the support of professors and peers on study engagement and, consequently, on academic performance. Study engagement promotes full (partial) mediation between professor support (peer support) and academic performance. Complementary findings indicate that students have up to three solutions to achieve high academic performance. The solution that covers most students reveals that regardless of the course, age or gender, the presence of peer support and study engagement are essential, while professor support is complementary. Evidence is added on the determinants of academic performance of students in the business area, in addition to providing evidence of the mediating role that study engagement can play between professor and peer support and academic performance. It also provides insights and input for students, professors, directors of business colleges, universities, decision makers and society in general. Essentially, determinants of study engagement and better levels of student performance are presented.

**Keywords:** Social Support, Professor Support, Peer Support, Study Engagement, Academic Performance.

### **1 INTRODUÇÃO**

O suporte social compreende relacionamentos em que uma parte recebe incentivo e auxílio de seus superiores ou pares (Park et al., 2020). No contexto educacional, o suporte de superiores concerne aos professores, enquanto o suporte de pares condiz aos colegas (Wilcox et al., 2013). Esse suporte social é relevante para que os estudantes apresentem engajamento nos estudos, que consiste em dedicação, absorção e vigor para prosseguir com as atividades acadêmicas (Loscalzo & Giannini, 2019; Schaufeli et al., 2002). Estudantes

engajados nos estudos tendem a obter maiores níveis de desempenho acadêmico (Siu et al., 2021; Slåtten et al., 2021; Vîrgă et al., 2020).

O desempenho acadêmico é alvo de diversas pesquisas na educação superior da área de negócios (Ahinful et al., 2019; Almutawa & Suwaidan, 2020; Booth et al., 1999; Byrne & Flood, 2008). Além desse desempenho ser uma pertinente métrica para os estudantes, cursos e instituições (Allen et al., 2008; Chia, 2005), ele se associa com diversos fatores positivos, como a empregabilidade no mercado de trabalho (Pinto & Ramalheira, 2017). Entretanto, novas evidências são necessárias para compreender quais elementos podem promover maiores níveis de desempenho acadêmico, pois é um processo e resultado complexo, composto por determinantes e variáveis multifacetadas (Beatson et al., 2020).

No contexto brasileiro, as evidências para os determinantes do desempenho acadêmico do ensino superior na área de negócios são mais limitadas. Os estudos se concentraram na análise de outras variáveis, como estilo de aprendizagem (Silva & Oliveira Neto, 2010), frequência às aulas, características da disciplina (Araújo et al., 2013), tecnologias da educação (Quintana & Afonso, 2018), fatores contingenciais (Amaro & Beuren, 2018), sexo (Nasu, 2020), leitura de livros (Mallmann et al., 2021; Nasu, 2018), ciclo de aprendizagem (Melo et al., 2021), além de variáveis demográficas do estudante e características do corpo docente (Miranda et al., 2015). Portanto, investigar a percepção de suporte dos professores e colegas e o engajamento nos estudos parece oportuno.

O engajamento nos estudos tem papel facilitador entre diversos comportamentos e resultados dos estudantes, como por exemplo, entre o capital psicológico (Vîrgă et al., 2020), clima de apoio ao estudo (Slåtten et al., 2021), capital psicológico e suporte social (Siu et al., 2021), os quais impactam o desempenho acadêmico. Embora Siu et al. (2021) tenham analisado o papel mediador do engajamento nos estudos entre o suporte social e o desempenho acadêmico, os efeitos dos suportes (professores e colegas) foram analisados conjuntamente, o que não permite uma compreensão do papel de cada suporte. Além disso, a amostra é exclusiva para estudantes do ensino primário de um país asiático. Isso instiga explorar o papel de cada um desses suportes, de professores e de colegas, para uma amostra do ensino superior da área de negócios.

Este artigo aborda essas lacunas de pesquisa, vislumbrando uma visão abrangente do suporte de professores e de colegas, do engajamento nos estudos, e respectivos reflexos no desempenho acadêmico. O estudo tem por objetivo analisar os efeitos do suporte social (professores e colegas) e do engajamento nos estudos no desempenho acadêmico dos estudantes de graduação da área de negócios. Para tanto, uma *survey* foi realizada com estudantes dos cursos de graduação em Administração e Ciências Contábeis de uma instituição de ensino superior (IES) federal do Brasil e a amostra foi de 204 estudantes. O teste de hipóteses deu-se via Modelagem de Equações Estruturais por Mínimos Quadrados Parciais (PLS-SEM). Complementarmente, aplicou-se a técnica de Análise Qualitativa Comparativa *fuzzy-set* (fsQCA) aos dados.

Os resultados da PLS-SEM revelam que o suporte social (professores e colegas) instiga o engajamento dos discentes nos estudos, e que isso reflete indiretamente em maiores níveis de desempenho acadêmico. Os achados

complementares da fsQCA sugerem que para estes estudantes alcançarem alto desempenho acadêmico, três soluções (caminhos) são possíveis e levam a esse mesmo resultado. A solução que abrange a maior parcela de estudantes indica que a presença de suporte de colegas e engajamento nos estudos são essenciais e o suporte de professores é complementar, indiferentemente do curso, idade ou gênero. Ademais, em todas essas três soluções que levam ao alto desempenho, a presença do suporte de colegas é indispensável.

Os resultados do estudo fornecem contribuições para a literatura e para a prática. Por um lado, são agregadas novas evidências sobre determinantes do desempenho acadêmico de discentes da área de negócios, no contexto brasileiro. Além disso, são fornecidos indícios do papel mediador que o engajamento nos estudos pode assumir entre o suporte de professores, o suporte de colegas e o desempenho acadêmico. Por outro lado, os resultados proporcionam insights e subsídios para estudantes, professores, diretores de faculdades de negócios, universidades, tomadores de decisões educacionais e para a sociedade em geral.

Este artigo está disposto em cinco subseções. Essa primeira revelou aspectos introdutórios, enquanto a próxima seção contempla a revisão da literatura e exibe as cinco hipóteses desenvolvidas. A terceira seção percorre a trajetória metodológica do estudo, seguida pela análise e discussão dos resultados. A última seção apresenta as conclusões, implicações e contribuições, além das limitações percebidas no estudo e as possíveis oportunidades decorrentes destes fatores limitantes.

## **2 REFERENCIAL TEÓRICO**

### **2.1 Suporte social e engajamento nos estudos**

O suporte social consiste nas relações entre indivíduos em que uma parte recebe apoio e incentivo de superiores e pares para determinada finalidade (Park et al., 2020). Esse suporte social representa a percepção do indivíduo acerca do quanto é auxiliado e faz parte de uma rede social (Wills, 1991), além de se referir à percepção da adequabilidade dos laços sociais, como pela valorização e respeito recebidos (Eagle et al., 2019). No contexto educacional, os superiores podem ser caracterizados como os professores, e os pares como os colegas (Baker, 2013; Wilcox et al., 2006). O suporte social no âmbito da educação superior pode desencadear uma série de comportamentos, resultados positivos e, conseqüentemente, o sucesso acadêmico (Mishra, 2020).

Este estudo propõe que um dos primeiros efeitos positivos do suporte social (professores e colegas) se refere ao potencial acréscimo do engajamento nos estudos pelo estudante. Esse engajamento se refere a um comportamento positivo e gratificante no estudo, com três facetas essenciais: vigor, dedicação e absorção (Loscalzo & Giannini, 2019; Schaufeli & Bakker, 2004). O vigor tange aos aspectos acerca do nível de energia, resiliência e persistência para enfrentar os desafios; a dedicação abarca a inspiração, orgulho e entusiasmo para alavancar o envolvimento; e a absorção compreende a imersão profunda para maior assimilação e compreensão (Schaufeli et al., 2002). Essa discussão ocorreu originalmente no âmbito do engajamento de trabalhadores e, posteriormente,

adaptações foram feitas para discussões no ambiente educacional, como acerca do engajamento de estudantes (Loscalzo & Giannini, 2019).

Por um lado, os professores assumem um papel fundamental na relação com os alunos, ao envolvê-los em atividades acadêmicas e fomentarem a aprendizagem (Xerri et al., 2018). Aspectos como o feedback do superior, a forma de condução das disciplinas, utilização de recursos, relacionamento e poder de comunicação são determinantes do processo de aprendizagem dos estudantes (Beck & Rausch, 2014). Concomitante a isso, a satisfação dos docentes se centra em alcançar a realização pessoal, que muitas vezes consiste no desenvolvimento do trabalho docente e ao manter uma relação saudável e estável com os alunos (Araújo et al., 2017). Isso tudo revela um clima propenso para que o suporte dos professores afete de forma benéfica o engajamento nos estudos pelo discente.

Por outro lado, o suporte de colegas pode ser essencial para auxiliar o estudante no ensino superior, por meio de apoio nas tarefas e momentos difíceis, além da interação e troca social no cotidiano, o que facilita o envolvimento e interação (Xerri et al., 2018). Esse apoio dos colegas instiga à cooperação e consideração entre os pares, o que facilita o alcance de um objetivo comum (Park et al., 2020). Geralmente, o apoio de colegas está associado positivamente com a satisfação dos acadêmicos no processo de aprendizagem (Adler et al., 2021). Em síntese, os achados para diversas amostras de estudantes sugerem que esse tipo de suporte social aumenta os níveis de engajamento nos estudos (Rautanen et al., 2020; Siu et al., 2021). Desta forma, a expectativa é que para estudantes do ensino superior de cursos de negócios no Brasil:

H1a. O suporte de professores influencia positivamente o engajamento nos estudos.

H1b. O suporte de colegas influencia positivamente o engajamento nos estudos.

## **2.2 Engajamento nos estudos e desempenho acadêmico**

A identificação de elementos que influenciam o desempenho acadêmico se mantém como um tema de interesse da academia em diversas áreas do conhecimento, inclusive no contexto do ensino superior na área de negócios (Almutawa & Suwaidan, 2020; Amaro & Beuren, 2018; Booth et al., 1999; Byrne & Flood, 2008), principalmente em função da preocupação com a empregabilidade dos estudantes no mercado de trabalho (Pinto & Ramalheira, 2017). O desempenho acadêmico pode ter diversas lentes e métricas, objetivas e subjetivas, sendo que no presente estudo a discussão considera a satisfação do estudante em comparação com a sua dedicação atribuída aos estudos, conjuntamente com a satisfação do estudante em comparação com a dedicação e desempenho dos outros alunos (Kaveski & Beuren, 2020).

Diversas pesquisas se concentraram em compreender os fatores que geram maiores ou menores níveis de desempenho acadêmico de discentes. Silva e Oliveira (2010) perceberam que diferentes estilos de aprendizagem (ativo, sensorial, sequencial e visual) de professores e discentes resultam em distintos níveis de desempenho acadêmico destes últimos. Araújo et al. (2013)

constataram que diversas características, como maior idade e maior avanço no curso, estavam relacionados com maiores níveis de desempenho acadêmico. Quintana e Afonso (2018) evidenciaram que o uso de tecnologias, em particular *chats* e fóruns, podem aumentar o desempenho acadêmico dos alunos. Amaro e Beuren (2018) descobriram que o nível de instrução do pai, a quantidade de horas de estudo e a experiência profissional afetavam positivamente o desempenho acadêmico. Sexo, renda familiar, estado civil (Nasu, 2020) e horas de leitura extraclasse (Mallmann et al., 2021; Nasu, 2018) também são considerados determinantes do desempenho acadêmico. Além disso, aspectos psicológicos, como traços narcisistas (Lima et al., 2017) e procrastinação (Ribeiro et al., 2014), afetam o desempenho acadêmico. Em suma, diversos podem ser os fatores que possuem efeito sobre o desempenho dos discentes da área de negócios (Miranda et al., 2015).

Além dos fatores mencionados, um dos principais meios para que o discente alcance desempenho acadêmico satisfatório condiz com o engajamento nos estudos (Siu et al., 2021). Evidências sugerem influência positiva do engajamento nos estudos no desempenho acadêmico, cuja relação já foi constatada para amostras de estudantes de escolas primárias em Hong Kong (Siu et al., 2021), estudantes de bacharelado em diversas áreas da Noruega (Slåtten et al., 2021) e estudantes universitários da Romênia e Índia (Vîrgă et al., 2020). Contudo, para uma amostra de estudantes de graduação da área de negócios, em um país diferente dos demais estudos (Brasil, economia emergente), ainda não se tem resultados conclusivos. Testar essa hipótese em novos contextos é relevante para compreender possíveis diferenças ou similaridades advindas do contexto, cultura e fatores ambientais (Slåtten et al., 2021). Seguindo a argumentação exposta, a expectativa é que a relação se confirme, de acordo com a hipótese declarada a seguir:

H2. O engajamento nos estudos influencia positivamente o desempenho acadêmico.

### **2.3 Suporte social, engajamento nos estudos e desempenho acadêmico**

Ao considerar que o suporte social (professores e colegas) pode influenciar o engajamento nos estudos, e que este pode promover o desempenho acadêmico, assume-se que o engajamento aos estudos pode atuar como uma variável facilitadora. Existem evidências do efeito mediador do engajamento nos estudos nas relações de diversas variáveis e o desempenho acadêmico. Por exemplo, o engajamento nos estudos medeia (facilita) a relação do capital psicológico (Vîrgă et al., 2020), do clima de apoio ao estudo (Slåtten et al., 2021) e do capital psicológico e suporte social (Siu et al., 2021) com o desempenho discente. Para o suporte social, Siu et al. (2021) consideraram uma escala multidimensional, conjuntamente o suporte da família, professor e pares. Logo, considerar esse suporte em vias distintas pode apontar os benefícios específicos (dos professores ou dos colegas) para o estudante.

Por um lado, o fato dos professores tratarem os estudantes de forma justa, escutar o que eles têm a dizer, instigar o bem-estar e elogiar quando fazem um bom trabalho (Miklikowska et al., 2019) estimula o estudante a maiores níveis de

energia, entusiasmo e imersão nos estudos (Loscalzo & Giannini, 2019). Isso pode refletir em maior satisfação com o desempenho acadêmico autopercebido. Além disso, os professores contribuem para que os alunos conquistem maiores níveis de autonomia, por meio do suporte e incentivo à resolução de problemas de forma independente (Yoon et al., 2018). Essa autonomia é crucial para instigar que o estudante se engaje nos estudos, e indiretamente venha a ter maiores níveis de desempenho acadêmico (Oriol-Granado et al., 2017).

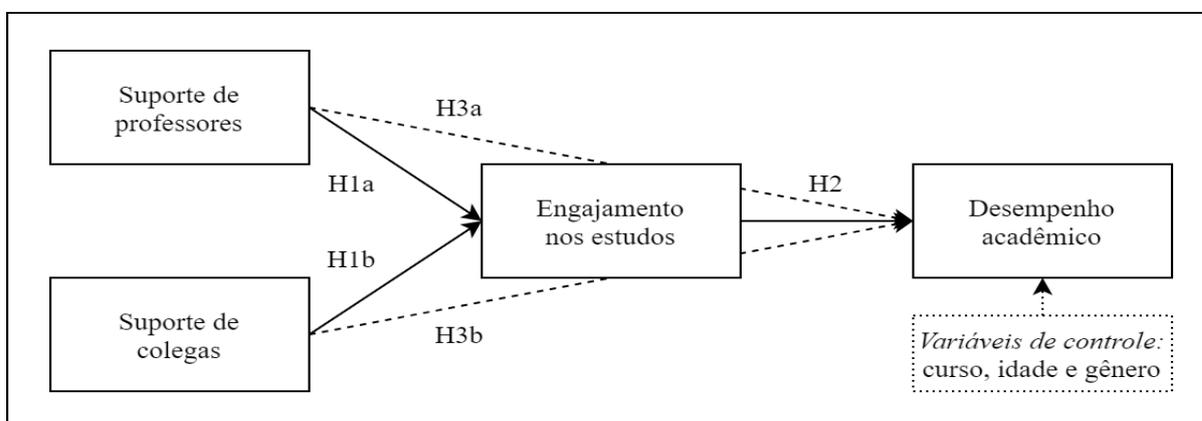
Por outro lado, o auxílio de colegas nas tarefas difíceis, a interação entre os pares para falar sobre problemas relacionados ao curso e o apoio geral dos colegas para maximizar o aproveitamento no curso (Park et al., 2020) possuem potencial para aprimorar o engajamento nos estudos (Loscalzo & Giannini, 2019). Assim, esse auxílio pode potencializar o desempenho acadêmico. Ambientes de aprendizagem nos quais os discentes percebem ausência de suporte de colegas pode levá-los a relatarem maiores níveis de isolamento, e até mesmo de ansiedade e depressão, quando comparados com estudantes que possuem maior apoio de seus pares (Chambel & Curral, 2005). Deste modo, percebe-se que o suporte dos pares é fundamental para incentivar a satisfação e o engajamento nos estudos, e conseqüentemente o desempenho acadêmico (Adler et al., 2021; Park et al., 2020).

Em suma, presume-se que o engajamento nos estudos traduza esse suporte de professores e colegas em maior desempenho acadêmico. Assim, para os estudantes dos cursos da área de negócios no Brasil, propõe-se que:

H3a. O suporte de professores influencia indireta e positivamente o desempenho acadêmico, por meio do engajamento nos estudos.

H3b. O suporte de colegas influencia indireta e positivamente o desempenho acadêmico, por meio do engajamento nos estudos.

As relações propostas nas hipóteses são representadas no modelo conceitual da pesquisa (Figura 1).



**Figura 1** - Modelo conceitual da pesquisa.

Fonte: Elaborada pelos autores.

No modelo, as variáveis curso, idade e gênero são controladas. Essas três variáveis de controle geralmente são consideradas em estudos afins, uma vez que alunos de diferentes cursos, intervalos de idade e gêneros podem apresentar

percepções, comportamentos, resultados e desempenhos distintos (Santos et al., 2020; Tomás-Miquel et al., 2016).

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

#### 3.1 População e amostra

A população da pesquisa corresponde a 1.776 discentes dos cursos de graduação em Administração e Ciências Contábeis de uma IES pública do Brasil. A coleta de dados ocorreu por meio de questionário digital, enviado diretamente ao e-mail dos discentes, durante os meses de março e abril de 2021. Um total de 209 questionários foram recebidos, dos quais 5 excluídos por estarem incompletos ou preenchidos erroneamente. Deste modo, a amostra final do estudo compreende 204 discentes. Destes, 80 pertencem ao curso de Administração e 124 ao curso de Ciências Contábeis. A média de idade é de 25 anos, variando de 18 a 58 anos. Quanto ao gênero, 124 respondentes se identificaram como mulheres e 80 como homens. Se exercem atividades remuneradas, 162 responderam sim e 42 não. Sobre a fase no curso, 86 estão na primeira metade do curso e 118 na segunda metade.

#### 3.2 Mensuração das variáveis

Os construtos da pesquisa são multi-itens extraídos da literatura pregressa, captados em escala do tipo *Likert* de sete pontos (Apêndice A). O construto de suporte de professores originalmente era denominado de “suporte percebido do professor”, e se baseia em cinco itens de Miklikowska et al. (2019). Os respondentes indicaram o grau de concordância (1= discordo totalmente e 7= concordo totalmente) em relação a itens como “a maioria dos meus professores escuta o que tenho a dizer” e “há professores com quem eu possa falar se tiver problemas com alguma coisa no curso”. O construto de suporte de colegas denominava-se de “suporte de pares”, e se ampara em três itens de Park et al. (2020). Os estudantes apontaram o grau de concordância (1= discordo totalmente e 7= concordo totalmente) a itens como “meus colegas me ajudam em tarefas difíceis” e “meus colegas me ouvem quando preciso falar sobre problemas relacionados ao curso”. A alteração pontual na nomenclatura dos construtos converge a uma padronização de ambas para uma visão ampla de “suporte social”.

O construto de engajamento nos estudos é composto por três dimensões, que são a absorção, o vigor e a dedicação, cada uma com três itens. Essa escala foi adotada de Loscalzo e Giannini (2019), que se apoiaram na escala de engajamento no trabalho de Utrecht - versão do estudante (UWES-S-9) de Schaufeli e Bakker (2004). Os respondentes indicaram a intensidade (1= nunca e 7= sempre, todos os dias) de engajamento nos estudos, em itens como: “quando estou fazendo meu trabalho como estudante, me sinto explodindo de energia” (vigor), “estou entusiasmado com meus estudos” (dedicação) e “eu me sinto feliz quando estou estudando intensamente” (absorção). Finalmente, o construto de desempenho acadêmico considera os dois itens de Kaveski e Beuren (2020), em que os estudantes indicaram o nível (1= muito raramente e 7= muito

frequentemente) de satisfação com o desempenho acadêmico: “no geral, estou satisfeito com o meu desempenho acadêmico em comparação com minha dedicação aos estudos” e “no geral, estou satisfeito com o meu desempenho acadêmico em comparação com a dedicação aos estudos dos meus colegas e o seu desempenho”.

Além dos construtos latentes, três variáveis de controle foram consideradas. A primeira variável (curso) possui natureza dicotômica (0= Administração e 1= Ciências Contábeis). A segunda (idade) foi considerada a partir de dois subgrupos (0= menos de 25 anos e 1= 25 ou mais anos). A terceira (gênero) possui natureza dicotômica (0= masculino e 1= feminino). Uma terceira opção de “prefiro não responder” não houve respondentes, no que tange ao gênero dos estudantes. Com base no exposto, essas três variáveis de controle foram operacionalizadas de forma binária nas análises dos dados. Curso, idade e gênero são variáveis que porventura podem apresentar diferenças significativas em relação ao desempenho acadêmico (Santos et al., 2020; Tomás-Miquel et al., 2016). A inclusão dessas variáveis de controle por características tangíveis da amostra permite um teste de hipóteses com maior precisão, a partir do controle da heterogeneidade observada (Hair Jr. et al., 2017).

### 3.3 Técnicas para análise dos dados

As hipóteses do estudo foram testadas via PLS-SEM. A aplicação dessa técnica permite evidenciar as relações simétricas entre as relações propostas, com flexibilidade para ausência de normalidade dos dados, modelagens complexas, inserção de variáveis de controle, testes de mediação, entre outros aspectos (Hair Jr. et al., 2017). Complementarmente, aplicou-se a fsQCA para compreender a interface assimétrica das condições e de determinado resultado (Ragin, 2008). Nesta técnica, são analisadas as condições necessárias e suficientes para alcance de alto desempenho acadêmico. Em suma, o uso combinado da PLS-SEM e da fsQCA permite uma abordagem ampla do fenômeno estudado (Frare & Beuren, 2021; Varma et al., 2021).

## 4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

### 4.1 Análise via PLS-SEM

A primeira técnica utilizada para a análise dos dados consiste na PLS-SEM. Todos os construtos possuem mensuração reflexiva, e o engajamento nos estudos é um construto de segunda-ordem, composto por três construtos de primeira-ordem. No estágio inicial da análise do modelo de mensuração, um item do construto “suporte de professores” foi excluído para ajuste do modelo. Após este procedimento, obteve-se os resultados da Tabela 1 acerca das cargas fatoriais (Painel A), consistência interna (Painel A), validade convergente (Painel A), validade discriminante (Painel B e Painel C), além da estatística descritiva dos construtos (Painel A).

**Tabela 1**

Modelo de mensuração

**Painel A: Estatística descritiva, cargas fatoriais, fiabilidade e validade**

Variáveis	Média	DP	Cargas fatoriais (>0,7)	$\alpha$ (>0,7)	CR (>0,7)	AVE (>0,5)
1. SP	5,37	1,17	[0,778; 0,841]	0,840	0,893	0,675
2. SC	5,33	1,39	[0,910; 0,941]	0,922	0,951	0,865
3. EE	4,14	1,34	[0,795; 0,927]	0,936	0,950	0,865
4. DA	5,06	1,25	[0,939; 0,949]	0,878	0,942	0,891

**Painel B: Correlação e validade discriminante – Fornell-Larcker ( $\sqrt{AVE} > c$ )**

Variáveis	1	2	3	4	5	6	7
1. SP	<b>0,822</b>						
2. SC	0,219	<b>0,930</b>					
3. EE	0,464	0,265	<b>0,930</b>				
4. DA	0,142	0,369	0,375	<b>0,944</b>			
5. Curso	0,041	0,044	0,198	-0,055	-		
6. Idade	-0,003	-0,328	-0,025	-0,104	-0,066	-	
7. Gênero	-0,074	0,051	-0,030	-0,047	0,013	-0,149	-

**Painel C: Validade discriminante – HTMT (<0,9)**

Variáveis	1	2	3	4	5	6	7
1. SP							
2. SC	0,245						
3. EE	0,514	0,285					
4. DA	0,156	0,408	0,411				
5. Curso	0,053	0,059	0,204	0,057			
6. Idade	0,091	0,343	0,032	0,113	0,066		
7. Gênero	0,083	0,052	0,051	0,051	0,013	0,149	

Legenda 1: SP = suporte de professores; SC = suporte de colegas; EE = engajamento nos estudos; DA = desempenho acadêmico.

Legenda 2: Os valores em negrito na diagonal (Painel B) representam a raiz quadrada da AVE. Fonte: elaborada a partir dos dados da pesquisa.

As cargas fatoriais apresentaram valores satisfatórios (>0,70). A consistência interna foi mensurada pelo *alpha* de Cronbach ( $\alpha$ ) e *composite reliability* (CR), ambos com valores adequados (>0,70). A validade convergente foi atestada pela *average variance extracted* (AVE), com valores aceitáveis (>0,50). Conforme mencionado no método, o curso, a idade e o gênero são variáveis binárias, de único item, por isso não se aplicam os critérios de cargas fatoriais, consistência interna e validade convergente. A validade discriminante foi confirmada mediante dois parâmetros: a partir da ótica de Fornell-Larcker, em que a raiz quadrada da AVE é maior que a correlação com os outros construtos; e pelo *Heterotrait-Monotrait Ratio* (HTMT), com valores adequados (<0,90) (Hair Jr. et al., 2017). Adicionalmente, aplicou-se o teste de fator único de Harman, para evidenciar quaisquer problemas relacionados ao *common method bias*. A análise demonstrou quatro fatores que acumulam 71,50% da variância total do instrumento, sendo que o 1º fator acumula menos de 50% (40,07%). Desse modo, esse viés não representa um problema (Podsakoff et al., 2003).

Após o atendimento dos pressupostos do modelo de mensuração, a Tabela 2 apresenta os resultados do modelo estrutural, com a descrição da análise de caminhos e consequente teste de hipóteses, além da avaliação da qualidade deste modelo. Nesta etapa, aplicou-se o processo de *bootstrapping*, por meio do *bias corrected and accelerated bootstrap*, com 5.000 repetições e teste bicaudal ao nível de 5% de significância.

**Tabela 2**

Modelo estrutural

**Painel A: Análise de caminhos**

Relação	Valor $\beta$	Teste $t$	Valor $p$	IC [2,5%; 97,5%]	Mediação	Decisão
SP→EE	0,426	6,485	0,000***	[0,286; 0,542]	-	H1a suportada
SC→EE	0,172	2,577	0,010**	[0,037; 0,298]	-	H1b suportada
EE→DA	0,364	4,866	0,000***	[0,216; 0,511]	-	H2 suportada
SP→DA	-0,091	1,115	0,265	[-0,259; 0,065]	-	-
SP→EE→DA	0,155	3,467	0,001***	[0,079; 0,253]	Total	H3a suportada
SC→DA	0,297	3,496	0,000***	[0,126; 0,454]	-	-
SC→EE→DA	0,063	2,296	0,022**	[0,016; 0,124]	Parcial	H3b suportada
Curso→DA	-0,137	2,181	0,029**	[-0,253; -0,009]	-	-
Idade→DS	-0,016	0,203	0,839	[-0,169; 0,131]	-	-
Gênero→DA	-0,058	0,920	0,358	[-0,175; 0,072]	-	-

**Painel B: Multicolinearidade, R<sup>2</sup> e Q<sup>2</sup>**

Variáveis	VIF máximo (< 3)	R <sup>2</sup>	Q <sup>2</sup>
Engajamento nos estudos	1,051	0,236	0,156
Desempenho acadêmico	1,379	0,222	0,190

Legenda 1: SP= suporte de professores; SC= suporte de colegas; EE= engajamento nos estudos; DA= desempenho acadêmico.

Legenda 2: \* $p < 0,1$ ; \*\* $p < 0,05$ ; \*\*\* $p < 0,01$ .

Fonte: elaborada a partir dos dados da pesquisa.

A *variance inflation factor* (VIF) verifica a plausibilidade da existência de multicolinearidade, no qual os valores inferiores a 3 indicam ausência deste problema (Hair Jr. et al., 2017). O coeficiente de determinação (R<sup>2</sup>) indica o poder preditivo do modelo, no qual valores entre 0,13 e 0,26 representam de médio a grande poder explicativo (Cohen, 1988). Finalmente, o indicador de Stone-Geisser (Q<sup>2</sup>) aponta a relevância preditiva do modelo, no qual os valores maiores que zero são satisfatórios (Hair Jr. et al., 2017). Deste modo, o modelo estrutural apresenta pressupostos consideráveis.

## 4.2 Análise via fsQCA

A calibração deve converter os valores originais das variáveis para valores fuzzy, isto é, entre 0 e 1, variando entre *full membership*, *crossover point* e *full non-membership* (Ragin, 2008). Para tanto, os construtos em escala tipo *Likert* de sete pontos (suporte de professores, suporte de colegas, engajamento nos estudos e desempenho acadêmico) recebem âncoras teóricas nos pontos 6, 4 e 2 (Frare & Beuren, 2020; Ordanini et al., 2014), enquanto as demais variáveis (curso, idade e gênero) são dicotômicas e, conseqüentemente, calibradas como *crisp-set* (Ragin, 2000, 2008).

Após a calibração, o estudo adotou a análise de condições necessárias. Em linhas gerais, as condições (suporte de professores, suporte de colegas, engajamento nos estudos, curso, idade e gênero) podem ser sempre necessárias (consistência maior ou igual a 0,90), quase sempre necessárias (consistência entre 0,80 e 0,90), ou sem necessidade, para a ocorrência de certo resultado (Ragin,

2000), neste caso, o alto desempenho acadêmico. A Tabela 3 apresenta os resultados para a análise de condições necessárias.

**Tabela 3**

Condições necessárias para alto desempenho acadêmico

Condições	Consistência	Cobertura
Suporte de professores	0,878	0,795
~ Suporte de professores	0,225	0,837
Suporte de colegas	0,875	0,837
~ Suporte de colegas	0,231	0,705
Engajamento nos estudos	0,672	0,896
~ Engajamento nos estudos	0,457	0,734
Curso	0,596	0,714
~ Curso	0,404	0,750
Idade	0,346	0,676
~ Idade	0,654	0,759
Gênero	0,602	0,721
~ Gênero	0,398	0,739

Legenda: Til (~) = ausência da condição.

Fonte: elaborada a partir dos dados da pesquisa.

Tanto o suporte de professores quanto o suporte de colegas são quase sempre necessários para o alcance de alto desempenho acadêmico, pois as consistências orbitam entre 0,80 e 0,90 (Ragin, 2000). As demais condições não revelam quaisquer necessidades para a ocorrência do resultado desejado.

Em um terceiro momento, o estudo realiza a análise de condições suficientes. Para averiguar se combinações de condições podem levar ao mesmo resultado (alto desempenho acadêmico), o primeiro passo é a construção de uma tabela verdade, e após, refiná-la com um limiar de consistência de 0,80 (Ragin, 2008). A fsQCA proporciona soluções complexas, parcimoniosas e intermediárias, em que o estudo considera exclusivamente as soluções intermediárias e parcimoniosas (Ragin, 2008). Por um lado, quando uma combinação aparece em ambas, ela é considerada central; por outro lado, quando a combinação aparece apenas na solução intermediária, ela é considerada periférica (Fiss, 2011). A Tabela 4 revela as três soluções suficientes obtidas na aplicação da fsQCA.

**Tabela 4**

Soluções suficientes para alto desempenho acadêmico

Condições	Alto desempenho acadêmico		
	Solução 1	Solução 2	Solução 3
<i>Suporte social</i>			
Suporte de professores	●		●
Suporte de colegas	●	●	●
<i>Engajamento</i>			
Engajamento nos estudos	●		

## Curso

Administração ○ / Ciências Contábeis ●

## Idade

&lt; 25 anos ○ / ≥ 25 anos ●

○

## Gênero

Masculino ○ / Feminino ●

●

○

Cobertura bruta	0,603	0,402	0,317
Cobertura única	0,063	0,117	0,060
Consistência	0,925	0,826	0,885
Cobertura geral		0,879	
Consistência geral		0,845	

Legenda 1: Modelo: Desempenho acadêmico = f (suporte de professores, suporte de colegas, engajamento nos estudos, curso, idade e gênero).

Legenda 2: Círculos pretos (●) indicam a presença da condição para a solução; círculos brancos (○) indicam a ausência da condição para a solução; cédulas sem círculos indicam a indiferença da condição para a solução. Círculos maiores indicam que a condição é essencial para a solução; círculos menores indicam que a condição é complementar para a solução.

Fonte: elaborada a partir dos dados da pesquisa.

Todas as soluções apresentaram consistência satisfatória (maior ou igual a 0,80) (Ragin, 2008). Além disso, a cobertura geral do modelo contempla 87,9% dos casos, o que está adequado (entre 25% e 90%) (Ragin, 2008). Três combinações de condições levam ao mesmo resultado (equifinalidade), em que a Solução 1 aponta que indiferente do curso, idade e gênero, a presença de suporte social (professores e colegas) e engajamento nos estudos abrange a maior proporção de casos da amostra, de forma bruta (60,3%) e exclusiva (6,3%). Além disso, a Solução 2 representa parcela do grupo feminino e com menos de 25 anos, indiferente do curso, que percebe indiferença do suporte de professores e engajamento nos estudos, mas presença essencial de suporte de colegas. Ainda, a Solução 3 representa parte do grupo masculino, que indiferente do curso e idade, percebem indiferença do engajamento no estudo, mas presença essencial de suporte social (professores e colegas).

A descoberta de três soluções com mesmo resultado percorre a perspectiva de equifinalidade, emergindo a partir da análise de condições suficientes da fsQCA (Ragin, 2000; 2008). Diante disso, alguns aspectos podem ser considerados para a amostra em questão. Primeiro, o curso é indiferente nas três soluções, sugerindo que alunos de Administração e Ciências Contábeis atingem altos níveis de desempenho a partir das mesmas soluções causais. Segundo, a configuração mais abrangente na amostra (Solução 1) é indiferente quanto ao gênero. Contudo, a Solução 2 contempla indivíduos do gênero feminino, enquanto a Solução 3 abrange representantes do gênero masculino. Por um lado, a Solução 2, além de contar exclusivamente com mulheres, delimita para a idade inferior a 25 anos. Este público consegue alcançar alto desempenho acadêmico apenas com o suporte de colegas. Por outro lado, a Solução 3 indica que os homens da amostra, indiferente da idade, podem alcançar alto desempenho acadêmico a partir do suporte de professores e de colegas. Estes achados são amparados na literatura, pois diferentes idades e gêneros podem apresentar distintos níveis de desempenho acadêmico (Sadler-Smith, 1996). Em

linhas gerais, os achados realçam o papel da fsQCA para descobrir soluções que sejam aplicáveis à amostra global, além de soluções que contemplem exclusivamente um gênero (masculino ou feminino) e/ou uma determinada faixa etária (mais jovens ou mais velhos) (Cruz et al., 2022).

### 4.3 Discussão dos resultados

O suporte de professores ( $\beta=0,426$ ;  $p<0,01$ ) e de colegas ( $\beta=0,172$ ;  $p<0,05$ ) influencia positivamente o engajamento nos estudos, o que leva a aceitar H1a e H1b. Deste modo, tanto os professores quanto os colegas assumem um importante papel no engajamento nos estudos dos estudantes, ou seja, no vigor, dedicação e absorção (Loscalzo & Giannini, 2019; Schaufeli & Bakker, 2004). O incentivo e auxílio dos superiores e pares contribuem para o envolvimento dos estudantes (Park et al., 2020), manifestando a valorização e respeito que emergem nesses laços sociais (Eagle et al., 2019). Finalmente, os *feedbacks*, relacionamento e comunicação dos professores (Beck & Rausch, 2014) e auxílio dos colegas nas tarefas difíceis, interação cotidiana e geração de sentimento de pertencimento ao grupo (Xerri et al., 2018) são meios relevantes para que os estudantes venham a se engajar nos estudos. Esse resultado corrobora a literatura pregressa (Rautanen et al., 2020; Siu et al., 2021), estendendo a perspectiva para uma amostra de estudantes do ensino superior da área de negócios, além de analisar individualmente o efeito de cada suporte (professores e colegas).

O engajamento nos estudos influencia positivamente o desempenho acadêmico ( $\beta=0,364$ ;  $p<0,01$ ), o que suporta a H2. Para alcançar alto desempenho acadêmico, a solução que contempla maior parcela dos estudantes exibe a presença de engajamento no trabalho. Em outras duas soluções mais específicas e menos abrangentes, o engajamento no trabalho é indiferente. A literatura pregressa tem apontado que o engajamento nos estudos é um antecedente direto do desempenho acadêmico (Siu et al., 2021; Slåtten et al., 2021; Vîrgă et al., 2020). Em linhas gerais, isso tudo implica em dizer que a energia para enfrentar os desafios, a inspiração para as tarefas e a imersão para aprender (Schaufeli et al., 2002) são elementos que aumentam os níveis de satisfação dos estudantes em comparação com a dedicação desempenhada nos estudos (Kaveski & Beuren, 2020).

O suporte de professores influencia indireta e positivamente o desempenho acadêmico, por meio do engajamento nos estudos ( $\beta=0,155$ ;  $p<0,01$ ), e assim permite aceitar a H3a. A relação direta do suporte de professores e desempenho acadêmico não é estatisticamente significativa ( $\beta=-0,091$ ;  $p>0,10$ ), o que sugere uma mediação total, isto é, a relação indireta é estatisticamente significativa, enquanto a relação direta não é (Hair Jr. et al., 2017). Além disso, o suporte de professores é quase sempre necessário para que os alunos alcancem alto desempenho acadêmico. Condizente com isso, nas três soluções suficientes para o alto desempenho acadêmico, o suporte de professores está presente em duas e indiferente em uma. Consequentemente, este achado sugere que os professores, no papel de escutar, auxiliar e incentivar os estudantes (Miklikowska et al., 2019) estimulam maiores níveis de engajamento nos estudos (Loscalzo & Giannini, 2019), o que resulta em maior desempenho acadêmico.

O suporte de colegas influencia indireta e positivamente o desempenho acadêmico, por meio do engajamento nos estudos ( $\beta=0,063$ ;  $p<0,05$ ), assim, suporta a H3b. A relação direta do suporte de colegas e desempenho acadêmico também é estatisticamente significativa ( $\beta=0,297$ ;  $p<0,01$ ), o que sugere uma mediação parcial, isto é, ambas as relações (direta e indireta) são estatisticamente significantes (Hair Jr. et al., 2017). Ademais, o suporte de colegas é quase sempre necessário para que os alunos atinjam alto desempenho acadêmico. Nas três soluções possíveis para alto desempenho acadêmico, em todas o suporte de colegas é essencialmente presente. Isso tudo sugere que o auxílio de colegas nas tarefas difíceis, a interação entre eles para discussão dos problemas e assuntos relacionados ao curso (Park et al., 2020) aprimoram o engajamento nos estudos (Loscalzo & Giannini, 2019), de forma a potencializar o desempenho acadêmico.

## 5 CONCLUSÕES

O estudo objetivou analisar os efeitos do suporte social (professores e colegas) e do engajamento nos estudos no desempenho acadêmico de estudantes de dois cursos de graduação da área de negócios de uma IES pública brasileira. Cinco hipóteses foram desenvolvidas e testadas via PLS-SEM, obtendo-se suporte estatístico para todas elas. Complementarmente, a técnica fsQCA permitiu compreender quais configurações de condições são evidenciadas para que os estudantes atinjam alto desempenho acadêmico. Devido à heterogeneidade observada, as variáveis idade, gênero e curso dos estudantes foram consideradas como de controle nas análises propostas.

Os achados permitem a conclusão de que o suporte social, seja de professores ou colegas, torna-se um fator relevante para estimular os estudantes a se engajarem nos estudos, e que isso reflete em melhor desempenho acadêmico. O auxílio e atenção dos professores não têm um efeito direto no desempenho acadêmico, enquanto a ajuda e interação dos colegas sim. No entanto, para ambos os casos, o vigor, dedicação e absorção nos estudos atuam como um facilitador entre esse suporte social e o desempenho acadêmico, ou seja, existe um efeito sequencial do suporte social (professores e colegas) no engajamento nos estudos e, conseqüentemente, no desempenho acadêmico. A análise complementar indica três maneiras (soluções) utilizadas pelos estudantes para alcançar alto desempenho acadêmico:

a) indiferente do curso, idade e gênero, a maior parcela de estudantes precisa essencialmente de suporte de colegas e engajamento nos estudos, e complementarmente de suporte de professores;

b) para as três maneiras que levam os estudantes ao alto desempenho acadêmico, a presença do suporte de colegas é essencial em todas;

c) se houver ausência do suporte de professores, e/ou ausência do suporte de colegas, e/ou ausência do engajamento nos estudos, os estudantes não atingem alto desempenho acadêmico.

### 5.1 Implicações e contribuições

O estudo fornece implicações e contribuições para a literatura. São agregadas novas evidências sobre determinantes do desempenho acadêmico de estudantes do ensino superior da área de negócios (Ahinful et al., 2019; Almutawa & Suwaidan, 2020; Beatson et al., 2020; Booth et al., 1999; Byrne & Flood, 2008), particularmente para o contexto brasileiro (Amaro & Beuren, 2018; Araújo et al., 2013; Mallmann et al., 2021; Melo et al., 2021; Miranda et al., 2015; Nasu, 2018, 2020; Quintana & Afonso, 2018; Silva & Oliveira Neto, 2010). Em especial, o estudo inclui a discussão de suporte social, isto é, do suporte de professores e de pares, conjuntamente à perspectiva de engajamento nos estudos.

Contribui-se também para o fluxo de estudos que pontua o engajamento nos estudos como uma variável mediadora (facilitadora) entre certos comportamentos e resultados (Siu et al., 2021; Slåtten et al., 2021; Vîrgă et al., 2020). Isso é relevante para o avanço da literatura de engajamento nos estudos, especialmente a partir da escala UWES-S-9 (Loscalzo & Giannini, 2019). Também se expande a discussão de Siu et al. (2021), ao considerar os efeitos singulares do suporte de professores e do suporte de colegas, além de adotar uma amostra do ensino superior da área de negócios em um país em desenvolvimento e com economia emergente. Adicionalmente, revela que estudantes de ambos os cursos perpassam as mesmas estratégias (soluções causais) para alcançar altos níveis de desempenho. Deste modo, percebe-se homogeneidade dos discentes de Administração e Ciências Contábeis, em relação às combinações de suporte de professores, suporte de colegas, engajamento nos estudos, gênero e idade que levam ao alto desempenho acadêmico.

Os resultados também podem ser úteis para os estudantes, professores, gestores de faculdades de negócios, formuladores de políticas educacionais e para a sociedade em geral. Os estudantes recebem *insights* sobre meios para alcançar maiores níveis de desempenho acadêmico, como a importância do suporte social e do engajamento nos estudos. Os professores recebem subsídios informacionais de que, à medida que conduzem as disciplinas, utilizam recursos, promovem bons relacionamentos e comunicação, contribuem para o processo de ensino-aprendizagem (Beck & Rausch, 2014), refletindo diretamente no engajamento nos estudos e indiretamente no desempenho acadêmico. Para os diretores de faculdades de negócios e formuladores de políticas educacionais, os resultados permitem compreender propulsores do desempenho acadêmico dos estudantes, pois, baixos desempenhos podem estar associados a maiores taxas de evasão (Korhonen et al., 2014; Pereira et al., 2021). Para a sociedade, os achados são úteis visto que o desempenho acadêmico do estudante no curso é um dos requisitos para a empregabilidade (Pinto & Ramalheira, 2017), o que move a economia e desenvolvimento local, regional e nacional.

## 5.2 Limitações e recomendações

O estudo apresenta limitações que podem originar novas oportunidades de pesquisa. Primeiro, a amostra limita-se a dois cursos de negócios (Administração e Ciências Contábeis) de uma única universidade pública brasileira. Logo, a expansão da pesquisa para novos contextos é essencial para aumentar a compreensão do fenômeno em um nível macro. Segundo, sobre o suporte social, o estudo considera exclusivamente o apoio de professores e de

colegas, e destarte, explorar o suporte da família, amigos e outros envolvidos pode trazer novos *insights*. Além disso, explorar se as características acadêmicas dos docentes (Zabolotny et al., 2020) estão relacionadas com o engajamento nos estudos e desempenho acadêmico dos discentes também figura como uma oportunidade. Terceiro, novas tecnologias podem influenciar nesse processo de ensino-aprendizagem da área de negócios (Martins et al., 2021; Matta et al., 2021), e conseqüentemente, refletir no engajamento e desempenho acadêmico. Diante disso, incluir essa perspectiva tecnológica em novos estudos parece ser oportuno.

O desempenho dos estudantes foi capturado com uma métrica subjetiva, e poderia ser complementada com outras *proxies*, como índices de rendimento no curso. Além disso, traços de personalidade narcisista podem estar associados com maiores níveis de desempenho acadêmico, quando essa avaliação é efetuada pelo discente (Lima et al., 2017), o que não foi considerado nessa pesquisa e pode ser abordado em novos estudos na temática. Tem-se também que comportamentos negativos dos estudantes, como a procrastinação, podem minimizar o desempenho acadêmico (Ribeiro et al., 2014), o que não foi analisado nesta pesquisa e pode ser contemplado em novas investigações. Finalmente, os dados foram coletados por meio de *survey* e com recorte transversal. Assim, novas investigações podem se concentrar em outras formas para coleta de dados, como entrevistas, arquivos e registros acadêmicos. Ainda, considerar uma perspectiva longitudinal pode fornecer valiosos *insights*.

## REFERÊNCIAS

- Adler, R., Roberts, H., Crombie, N., & Dixon, K. (2021). Determinants of accounting students' undergraduate learning satisfaction. *Accounting & Finance*, 61(4), 5231-5254. <https://doi.org/10.1111/acfi.12756>
- Ahinful, G.S., Tauringana, V., Bansah, E.A., & Essuman, D. (2019). Determinants of academic performance of accounting students in Ghanaian secondary and tertiary education institutions. *Accounting Education*, 28(6), 553-581. <https://doi.org/10.1080/09639284.2019.1679204>
- Allen, J., Robbins, S.B., Casillas, A., & Oh, I.S. (2008). Third-year college retention and transfer: effects of academic performance, motivation, and social connectedness. *Research in Higher Education*, 49(7), 647-664. <https://doi.org/10.1007/s11162-008-9098-3>
- Almutawa, A., & Suwaidan, M.S. (2020). Students' perceptions regarding classroom attendance and its impact on their academic performance: evidence from a developing country. *Education + Training*, 62(6), 693-706. <https://doi.org/10.1108/ET-10-2019-0233>
- Amaro, H.D., & Beuren, I.M. (2018). Influência de fatores contingenciais no desempenho acadêmico de discentes do curso de Ciências Contábeis.

*Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade (REPeC)*, 12(1), 22-44.  
<https://doi.org/10.17524/repec.v12i1.1581>

Araújo, E.A.T., Camargos, M.A., Camargos, M.C.S., & Dias, A.T. (2013). Desempenho acadêmico de discentes do curso de Ciências Contábeis: uma análise dos seus fatores determinantes em uma IES Privada. *Contabilidade Vista & Revista*, 24(1), 60-83. <https://doi.org/10.1590/1808-057x201703420>

Araújo, T.S., Miranda, G.J., & Pereira, J.M. (2017). Satisfação dos professores de Contabilidade no Brasil. *Revista Contabilidade & Finanças*, 28, 264-281.

Baker, C.N. (2013). Social support and success in higher education: The influence of on-campus support on African American and Latino college students. *The Urban Review*, 45(5), 632-650. <https://doi.org/10.1007/s11256-013-0234-9>

Beatson, N., Gabriel, C.A., Howell, A., Scott, S., van der Meer, J., & Wood, L.C. (2020). Just opt in: How choosing to engage with technology impacts business students' academic performance. *Journal of Accounting Education*, 50, 1-17, 100641. <https://doi.org/10.1016/j.jaccedu.2019.100641>

Beck, F., & Rausch, R.B. (2014). Fatores que influenciam o processo ensino-aprendizagem na percepção de discentes do curso de ciências contábeis. *Contabilidade Vista & Revista*, 25(2), 38-58.

Booth, P., Luckett, P., & Mladenovic, R. (1999). The quality of learning in accounting education: the impact of approaches to learning on academic performance. *Accounting Education*, 8(4), 277-300. <https://doi.org/10.1080/096392899330801>

Byrne, M., & Flood, B. (2008). Examining the relationships among background variables and academic performance of first year accounting students at an Irish University. *Journal of Accounting Education*, 26(4), 202-212. <https://doi.org/10.1016/j.jaccedu.2009.02.001>

Chambel, M.J., & Curral L. (2005). Stress in academic life: work characteristics as predictors of student well-being and performance. *Applied Psychology* 54, 135-147. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2005.00200.x>

Chia, Y. (2005). Job offers of multinational accounting firms: The effects of emotional intelligence, academic performance and extra-curricular activities. *Accounting Education*, 14(1), 75-93. <https://doi.org/10.1080/0693928042000229707>

Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2. ed.). Psychology Press, New York.

Cruz, A.P.C., Frare, A.B., Accadrolli, M.C., & Horz, V. (2022). Efeitos dos controles informais e empowerment psicológico na satisfação no trabalho. *Revista Contabilidade & Finanças*, 33(88), 29-45. <https://doi.org/10.1590/1808-057x202114660>

- Eagle, D.E., Hybels, C.F., & Proeschold-Bell, R.J. (2019). Perceived social support, received social support, and depression among clergy. *Journal of Social and Personal Relationships*, 36(7), 2055-2073. <https://doi.org/10.1177/0265407518776134>
- Fiss, P.C. (2011). Building better causal theories: a fuzzy set approach to typologies in organization research. *Academy of Management Journal*, 54(2), 393-420. <https://doi.org/10.5465/amj.2011.60263120>
- Frare, A.B., & Beuren, I.M. (2020). Effects of information on job insecurity and work engagement in times of pandemic. *Revista de Administração de Empresas*, 60(6), 400-412. <https://doi.org/10.1590/s0034-759020200604>
- Frare, A.B., & Beuren, I.M. (2021). Effects of corporate reputation and social identity on innovative job performance. *European Journal of Innovation Management*, ahead-of-print. <https://doi.org/10.1108/EJIM-02-2021-0071>
- Hair, J.F., Hult, G.T.M., Ringle, C.M., & Sarstedt, M. (2017). *A primer on partial least squares structural equation modeling (PLS-SEM)*. Sage, Thousand Oaks, CA.
- Kaveski, I.D.S., & Beuren, I.M. (2020). Antecedentes e consequentes da procrastinação de discentes em disciplinas do curso de ciências contábeis. *Contabilidade Vista & Revista*, 31(1), 136-158. <https://doi.org/10.22561/cvr.v31i1.5271>
- Korhonen, J., Linnanmäki, K., & Aunio, P. (2014). Learning difficulties, academic well-being and educational dropout: a person-centred approach. *Learning and Individual Differences*, 31, 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2013.12.011>
- Lima, G.A.S.F., Avelino, B.C., & Cunha, J.V.A. (2017). Narcissism: are accounting students using their personality traits to perform better?. *Revista de Contabilidade e Organizações*, 11(31), 58-74. <https://doi.org/10.11606/rco.v11i31.137775>
- Loscalzo, Y., & Giannini, M. (2019). Study engagement in Italian university students: a confirmatory factor analysis of the Utrecht Work Engagement Scale—Student version. *Social Indicators Research*, 142(2), 845-854. <https://doi.org/10.1007/s11205-018-1943-y>
- Mallmann, C., Nasu, V., & Domingues, M.J. (2021). Relação entre a leitura de livros e o desempenho acadêmico: análise com discentes de ciências sociais aplicadas. *Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade (REPeC)*, 15(2), 163-184. <https://doi.org/10.17524/repec.v15i2.2751>
- Martins, A.S.R., Quintana, A.C., & de Gomes, D.G. (2020). Factors enabling the acceptance and use of a podcast aggregator in accounting education. *Education and Information Technologies*, 25, 5427-5449. <https://doi.org/10.1007/s10639-020-10232-1>

- Matta, A.J.G., Fernandes, C.M.G., Frare, A.B., & Quintana, A.C. (2021). A Internet das coisas como recurso interativo na aprendizagem: Benefícios percebidos por discentes de Ciências Contábeis. *Cuadernos de Contabilidad*, 22, 1-18. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.cc22.icri>
- Melo, J.A.S., Tonin, J.M.F., & Facci, N. (2021). Ciclo de aprendizagem ADEPT e o desempenho acadêmico em contabilidade de custos. *Contabilidade Vista & Revista*, 32(1), 266-290. <https://doi.org/10.22561/cvr.v32i1.6369>
- Miklikowska, M., Thijs, J., & Hjerm, M. (2019). The impact of perceived teacher support on anti-immigrant attitudes from early to late adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 48(6), 1175-1189. <https://doi.org/10.1007/s10964-019-00990-8>
- Miranda, G.J., Lemos, K.C.S., Oliveira, A.S., & Ferreira, M.A. (2015). Determinantes do desempenho acadêmico na área de negócios. *Revista Meta: Avaliação*, 7(20), 175-209. <http://dx.doi.org/10.22347/2175-2753v7i20.264>
- Mishra, S. (2020). Social networks, social capital, social support and academic success in higher education: A systematic review with a special focus on 'underrepresented' students. *Educational Research Review*, 29, 100307, 1-24. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2019.100307>
- Nasu, V.H. (2018). A importância da leitura extracurricular na educação superior: reflexos no desempenho acadêmico e no tempo de estudo de estudantes de ciências contábeis. *Advances in Scientific & Applied Accounting*, 11(3), 484-501. <http://dx.doi.org/10.14392/asaa.2018110307>
- Nasu, V.H. (2020). Investigação empírica acerca da relação entre sexo e desempenho acadêmico na educação contábil. *Advances in Scientific and Applied Accounting*, 13(1), 122-142. <https://doi.org/10.14392/ASAA.2020130107>
- Ordanini, A., Parasuraman, A., & Rubera, G. (2014). When the recipe is more important than the ingredients: A qualitative comparative analysis (QCA) of service innovation configurations. *Journal of Service Research*, 17(2), 134-149. <https://doi.org/10.1177/1094670513513337>
- Oriol-Granado, X., Mendoza-Lira, M., Covarrubias-Apablaza, C.G., & Molina-López, V.M. (2017). Positive emotions, autonomy support and academic performance of university students: The mediating role of academic engagement and self-efficacy. *Revista de Psicodidáctica*, 22(1), 45-53. <https://doi.org/10.1387/RevPsicodidact.14280>
- Park, J.C., Kim, S., & Lee, H. (2020). Effect of work-related smartphone use after work on job burnout: moderating effect of social support and organizational politics. *Computers in Human Behavior*, 105, 106194. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2019.106194>

- Pereira, V.H., Cunha, J.V.A., Avelino, B.C., & Cornacchione Junior, E.B.C. (2021). Percepção de pós-graduandos sobre os motivos que contribuiriam para a evasão de estudantes dos cursos stricto sensu em Contabilidade. *Revista de Contabilidade e Organizações*, 15, 1-25, e182882. <http://dx.doi.org/10.11606/issn.1982-6486.rco.2021.182882>
- Pinto, L.H., & Ramalheira, D.C. (2017). Perceived employability of business graduates: the effect of academic performance and extracurricular activities. *Journal of Vocational Behavior*, 99, 165-178. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2017.01.005>
- Podsakoff, P.M., MacKenzie, S.B., Lee, J.Y., & Podsakoff, N.P. (2003). Common method biases in behavioral research: A critical review of the literature and recommended remedies. *Journal of Applied Psychology*, 88(5), 879–903. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.88.5.879>
- Quintana, A.C., & Afonso, L.E. (2018). Tecnologias na educação: há impacto no desempenho acadêmico? *Revista Universo Contábil*, 14(1), 7-28. <https://doi.org/10.4270/RUC.2018101>
- Ragin, C.C. (2000). *Fuzzy-set social science*. University of Chicago Press, Chicago.
- Ragin, C.C. (2008). *Redesigning social inquiry: fuzzy sets and beyond*. University of Chicago Press, Chicago.
- Rautanen, P., Soini, T., Pietarinen, J., & Pyhältö, K. (2020). Primary school students' perceived social support in relation to study engagement. *European Journal of Psychology of Education*, 1-20. <https://doi.org/10.1007/s10212-020-00492-3>
- Ribeiro, F., Avelino, B.C., Colauto, R.D., & Casa Nova, S.P.C. (2014). Comportamento procrastinador e desempenho acadêmico de estudantes do curso de ciências contábeis. *Advances in Scientific and Applied Accounting*, 7(3), 386-406. <http://dx.doi.org/10.14392/asaa.2014070304>
- Sadler-Smith, E. (1996). Approaches to studying: age, gender and academic performance. *Educational Studies*, 22(3), 367-379. <http://dx.doi.org/10.1080/0305569960220306>
- Santos, M.J., Vilhena, E.M.S.R., Antonelli, R.A., & Meurer, A.M. (2020). Diferenças no desempenho acadêmico a partir das características socioeconômicas, demográficas, comportamentais e psicológicas de estudantes portugueses da área de negócios. *Revista Pensamento Contemporâneo em Administração*, 14(2), 111-129. <https://doi.org/10.12712/rpca.v14i2.42477>
- Schaufeli, W.B., & Bakker, A.B. (2004). *Test manual for the Utrecht Work Engagement Scale*. Unpublished manuscript, Utrecht University, The Netherlands.

- Schaufeli, W.B., Salanova, M., González-Romá, V., & Bakker, A.B. (2002). The measurement of engagement and burnout: a two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness studies*, 3(1), 71-92. <https://doi.org/10.1023/A:1015630930326>
- Silva, D.M., & Oliveira Neto, J.D. (2010). O impacto dos estilos de aprendizagem no ensino de contabilidade. *Contabilidade Vista & Revista*, 21(4), 123-156.
- Siu, O.L., Lo, B.C.Y., Ng, T.K., & Wang, H. (2021). Social support and student outcomes: the mediating roles of psychological capital, study engagement, and problem-focused coping. *Current Psychology*, 1-10. <https://doi.org/10.1007/s12144-021-01621-x>
- Slåtten, T., Lien, G., Evenstad, S.B.N., & Onshus, T. (2021). Supportive study climate and academic performance among university students: the role of psychological capital, positive emotions and study engagement. *International Journal of Quality and Service Sciences*, Ahead-of-print. <https://doi.org/10.1108/IJQSS-03-2020-0045>
- Tomás-Miquel, J.V., Expósito-Langa, M., & Nicolau-Juliá, D. (2016). The influence of relationship networks on academic performance in higher education: a comparative study between students of a creative and a non-creative discipline. *Higher Education*, 71(3), 307-322. <https://doi.org/10.1007/s10734-015-9904-8>
- Varma, A., Lamboglia, R., & Mancini, D. (2021). What motivates the accountants' awareness of their impact on corporate reputation? *International Journal of Management and Decision Making*, 20(1), 88-111. <https://doi.org/10.1504/IJMDM.2021.112365>
- Vîrgă, D., Pattusamy, M., & Kumar, D.P. (2020). How psychological capital is related to academic performance, burnout, and boredom? The mediating role of study engagement. *Current Psychology*, 1-13. <https://doi.org/10.1007/s12144-020-01162-9>
- Wilcox, P., Winn, S., & Fyvie-Gauld, M. (2005). 'It was nothing to do with the university, it was just the people': the role of social support in the first-year experience of higher education. *Studies in Higher Education*, 30(6), 707-722. <https://doi.org/10.1080/03075070500340036>
- Wills, T.A. (1991). *Social support and interpersonal relationships*. In M.S. Clark (Ed.), *Prosocial behavior* (pp. 265–289). Sage, Thousand Oaks, CA.
- Xerri, M.J., Radford, K., & Shacklock, K. (2018). Student engagement in academic activities: a social support perspective. *Higher Education*, 75(4), 589-605. <https://doi.org/10.1007/s10734-017-0162-9>
- Yoon, S., Kim, S., & Kang, M. (2020). Predictive power of grit, professor support for autonomy and learning engagement on perceived achievement within the

context of a flipped classroom. *Active Learning in Higher Education*, 21 (3), 233-247. <https://doi.org/10.1177/1469787418762463>

Zabolotny, S.R., Frare, A.B., Gomes, D.G., & Fernandez, R.N. (2020). Produção científica qualificada: estudo de características acadêmicas de docentes dos Programas Stricto Sensu em Ciências Contábeis da região Sul. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, 25(2), 354-374. <https://doi.org/10.1590/S1414-4077/S1414-40772020000200007>

## Apêndice A

Instrumento de pesquisa

### **Suporte de professores** (Miklikowska et al., 2019)

1. A maioria dos meus professores me trata de forma justa.
2. A maioria dos meus professores escuta o que tenho a dizer.
3. Há professores com quem eu possa falar se tiver problemas com alguma coisa no curso.
4. A maioria dos professores deseja que seus alunos se sintam bem.
5. Há professores que me elogiam quando faço um bom trabalho.

### **Suporte de colegas** (Park et al., 2020)

6. Meus colegas me ajudam em tarefas difíceis.
7. Meus colegas me ouvem quando preciso falar sobre problemas relacionados ao curso.
8. Meus colegas ajudam muito para maximizar o desempenho no curso.

### **Engajamento nos estudos – UWES-S-9** (Schaufeli & Bakker, 2004; Loscalzo & Giannini, 2019)

9. Quando estou fazendo meu trabalho como estudante, me sinto explodindo de energia. (Vigor)
10. Sinto-me com energia e capaz quando estou estudando ou indo para a aula. (Vigor)
11. Estou entusiasmado com meus estudos. (Dedicação)
12. Meus estudos me inspiram. (Dedicação)
13. Quando eu acordo de manhã, tenho vontade de ir para a aula. (Vigor)
14. Eu me sinto feliz quando estou estudando intensamente. (Absorção)
15. Tenho orgulho dos meus estudos. (Dedicação)
16. Estou imerso em meus estudos. (Absorção)
17. Eu me empolgo quando estou estudando. (Absorção)

### **Desempenho acadêmico** (Kaveski & Beuren, 2020)

18. No geral, estou satisfeito com o meu desempenho acadêmico em comparação com minha dedicação aos estudos.
19. No geral, estou satisfeito com o meu desempenho acadêmico em comparação com a dedicação aos estudos dos meus colegas e o seu desempenho.

<b>Planilha de Contribuição dos Autores</b>			
<b>Contribuição</b>	<b>Anderson Betti Frare</b>	<b>Ilse Maria Beuren</b>	<b>Jorge Katsumi Niyama</b>
1. Idealização e concepção do assunto e tema da pesquisa	X	X	X
2. Definição do problema de pesquisa	X	X	X
3. Desenvolvimento da Plataforma Teórica	X	X	
4. Delineamento da abordagem metodológica da pesquisa	X	X	X
5. Coleta de dados	X		
6. Análises e interpretações dos dados coletados	X	X	X
7. Conclusões da pesquisa	X	X	X
8. Revisão crítica do manuscrito	X	X	X
9. Redação final do manuscrito, conforme as normas estabelecidas pela Revista.	X	X	
10. Orientação	X	X	