

## A profissão de Auditor: Como está a motivação dos discentes de ciências contábeis para seguir esta carreira?

Marília Cristine da Silva<sup>1</sup>

Vidigal Fernandes Martins<sup>2</sup>

Vânia Amaral da Rocha<sup>3</sup>

Diante da carência constatada de auditores contábeis no mercado brasileiro e da importância de compreender a motivação no contexto acadêmico, o presente trabalho teve por objetivo levantar o perfil motivacional dos discentes de Ciências Contábeis de uma universidade pública nas aulas de auditoria a fim de verificar o nível de interesse deles pela carreira de auditor. Com base na Teoria da Autodeterminação, aplicou-se um questionário, contendo uma versão da Escala de Motivação Acadêmica (EMA) adaptada à disciplina de auditoria, além de questões relacionadas à atratividade da profissão. O perfil dos estudantes foi analisado de acordo com a abordagem teórica do *continuum* de autodeterminação que associa a motivação a uma aprendizagem com qualidade e descreve seis níveis de regulação do comportamento, que variam da desmotivação, passa por quatro tipos de motivação extrínseca e termina na motivação intrínseca. O estudo de caráter descritivo foi composto por 121 respondentes. Verificou-se que, de modo geral, os estudantes estão motivados por recompensas externas e por reconhecerem a importância da auditoria. Mais de 60% deles demonstraram interesse pela carreira de auditor e não foi encontrado um perfil totalmente desmotivado frente à aprendizagem da auditoria. Como o cenário econômico no Brasil demanda cada vez mais os serviços da auditoria, compreender a motivação, no contexto acadêmico, torna-se relevante para planejar sua atratividade.

**Palavras-chave:** Carreira. Auditor. Motivação. Autodeterminação. Ciências Contábeis.

### ABSTRACT

*Given the observed lack of accounting auditors in the Brazilian market and the importance of understanding the motivation in the academic context, this study aimed to raise the motivational profile of Accounting Science students of a public university in the audit classes in order to check the level of their interest for the auditor career. Based on the Self-*

---

<sup>1</sup> Marília Cristine da Silva, Bacharel em Ciências Contábeis pela Universidade Federal de Uberlândia – UFU, [marilia\\_cristine@yahoo.com.br](mailto:marilia_cristine@yahoo.com.br)

<sup>2</sup> Vidigal Fernandes Martins, Professor Adjunto da Universidade Federal de Uberlândia- UFU, Conselheiro e Vice-Presidente de Fiscalização do CRCMG, Membro da Academia Mineira de Ciências Contábeis, [vidigalfgv@gmail.com](mailto:vidigalfgv@gmail.com)

<sup>3</sup> Mestre em Educação - UFU, Universidade Federal de Uberlândia – Uberlândia – Brasil - [vania@ufu.br](mailto:vania@ufu.br)

*Determination Theory was applied a questionnaire, containing a version of the Academic Motivation Scale (EMA) adapted to the audit discipline, as well as issues related to the attractiveness of the profession. The students profile was analyzed according to the self-determination continuum theory that associates the motivation to learning quality and describes six levels of behavior regulation that ranges from demotivation, goes through four types of extrinsic motivation and ends in motivation intrinsic. The descriptive study was composed of 121 respondents. It was found that, in general, students are motivated by external rewards and by recognize the importance of the audit. Over 60% of them showed interest in the auditor's career and has not been found a completely unmotivated profile forward to learning the audit. As the economic scenario in Brazil increasingly demand the audit services, understand the motivation, in the academic context, is relevant to plan their attractiveness.*

**Keywords:** Career.Auditing. Motivation. Self-Determination. Accounting Science.

## 1. INTRODUÇÃO

Reconhecida internacionalmente como atividade que fornece confiabilidade às informações contábeis e que traz segurança para os investidores e demais *stakeholders*, a auditoria é fundamental para o funcionamento dos negócios e vem sendo, cada vez mais, requisitada pelas empresas no Brasil devido ao desenvolvimento e à expansão dos mercados (AMORIM *et al.*, 2012; ATTIE, 2011; SILVA, 2012). Nessa perspectiva otimista, verifica-se, porém, que a oferta de auditores certificados no país se encontra em um cenário desafiador (IBRACON, 2016; MARQUES, 2013; VEIGA; BORGES; AMORIM, 2014).

A revolução da contabilidade e da auditoria, que vem ocorrendo com a convergência às normas internacionais a partir da criação da lei nº 11638/07, ao mesmo tempo em que ajudou a valorizar os profissionais da área, abrindo horizontes mais amplos, elevou muito a demanda por qualificação (BALIEIRO, 2014; MIZAEI; MARTINS, 2012). Veiga, Borges e Amorim (2014) constataram, junto à Comissão de Valores Mobiliários (CVM), que o Brasil está carente de auditores qualificados e, conforme Marques (2013), faltam profissionais internos e externos às empresas, fato que se reflete no índice de corrupção do país.

Dentre os fatores que aumentam as barreiras para ser um auditor, Marques (2014) cita os pré-requisitos que a profissão exige. Por sua vez, Balieiro (2014) ressalta o despreparo das universidades brasileiras frente às exigências do mercado e o desafio das firmas de auditoria para investir na capacitação da equipe de trabalho. Todo ano, as firmas do setor contratam milhares de *trainees*, na maioria jovens universitários ou recém-formados, e o custo é alto.

Diferentes indicadores mostram que o salário está valorizado, porém as vagas acabam não sendo preenchidas (BALIEIRO, 2014; MACHADO; GUERRA; MACHADO, 2014).

De acordo com Marques (2013, 2014), é preciso planejar a oferta de auditores qualificados para o mercado brasileiro, para isso é imprescindível conhecer o que atrai e o que motiva um profissional na escolha de determinada atividade. Nesse sentido, o autor levanta a importância de realizar pesquisas nas universidades brasileiras para compreender a motivação dos universitários, possíveis candidatos a auditores. Conforme Guimarães e Bzuneck (2008), a motivação tem sido apontada como fator determinante para uma formação com qualidade.

Diante desse contexto, a presente pesquisa tem o propósito de traçar um panorama das características da profissão de auditor, incluindo o histórico e as exigências técnicas e pessoais inerentes à carreira. Na sequência, apresenta conceitos de motivação e, com base na Teoria da Autodeterminação, busca responder à seguinte pergunta: Qual a motivação dos discentes do curso de Ciências Contábeis para ser um auditor? A escolha de uma ocupação pode estar relacionada a causas externas ou internas (RYAN; DECI, 2000). Assim, conhecer a motivação intrínseca, extrínseca ou ausência de motivação dos discentes de uma universidade federal brasileira diante da aprendizagem da auditoria é o objetivo geral deste estudo que busca esclarecimentos sobre uma profissão que tem sido pouco atrativa.

Os objetivos específicos estabelecidos são:

- 1) Criar um instrumento de coleta de dados a partir do desenvolvimento e da aplicação de um questionário com os alunos que tiveram contato com a disciplina de auditoria.
- 2) Caracterizar a respectiva amostra e método de análise para expor, de forma detalhada, as características particulares encontradas, além de estabelecer relações entre as variáveis contidas na análise.
- 3) Apresentar os resultados da motivação discente para ser um auditor.

A pesquisa em questão poderá contribuir para o âmbito da auditoria ao relacionar as necessidades do mercado de trabalho brasileiro com o perfil motivacional dos alunos do curso de Ciências Contábeis para ingressar nessa carreira, visto que a disciplina de auditoria faz parte do curso e a aparente falta de interesse dos alunos pode estar refletindo o número reduzido de auditores. Verifica-se que são poucas as evidências publicadas sobre os motivos da carência desses profissionais no mercado brasileiro, sendo poucos os pesquisadores que buscaram identificar a atratividade dessa profissão junto aos prováveis futuros candidatos que são alunos do curso de Ciências Contábeis (AMORIM, 2012; MARQUES, 2013).

Por sua vez, a Teoria da Autodeterminação, também escassa nas pesquisas brasileiras, se destaca por partir da premissa de que somente o aluno motivado é capaz de assumir sua parcela de responsabilidade no processo de aprendizagem, se preparando melhor para a área profissional almejada. Além disso, pela abordagem do *continuum* de autodeterminação, a motivação pode se manifestar em seis níveis de qualidade para aprender: desmotivação, motivação extrínseca (externa, introjetada, identificada, integrada) e motivação intrínseca, que serão tratados nesta pesquisa (COVINGTON, 2004; RYAN; DECI 2000).

Compreender a motivação, no contexto acadêmico, pode ser um importante passo para planejar a atratividade da auditoria. Dessa forma, o presente estudo poderá auxiliar no entendimento acerca da profissão de auditor, na preparação dos profissionais que estão ingressando no mercado, como também auxiliar as próprias universidades, órgãos de classe e firmas do setor.

Para atingir o objetivo estabelecido, esta pesquisa está estruturada em introdução, referencial teórico, metodologia, análise e discussão dos resultados e considerações finais.

## **2 REFERENCIAL TEÓRICO**

Esta seção está dividida em quatro partes distintas que apresentam, respectivamente, um panorama dos conceitos e aplicações da auditoria, a análise de estudos anteriores, os conceitos sobre motivação discente e a Escala de Motivação Acadêmica (EMA).

### **2.1 Auditoria: Conceitos e Aplicações**

A auditoria é uma atividade que utiliza ferramentas contábeis para testar a eficiência e a eficácia do controle patrimonial de uma organização com o objetivo de expressar uma opinião sobre determinado dado (ATTIE, 2011; BRUNO JUNIOR; MARTINS, 2015). Em outras palavras, consiste em uma importante medida de segurança contra a possibilidade de manipulação das informações financeiras (MIZAEL; MARTINS, 2012), o que traz maior confiança, tranquilidade e garantia para seus usuários que são os administradores, os investidores, o fisco, demais *stakeholders* e a sociedade (ATTIE, 2011; SILVA, 2012).

Os serviços da auditoria podem ser divididos em dois tipos: o interno e o independente externo (SILVA, 2012). O serviço interno é realizado por funcionário vinculado à empresa

auditada e sua principal finalidade é auxiliar a administração na avaliação e na melhoria dos processos contábeis internos. Por sua vez, o serviço externo é realizado por profissional sem vínculo com a empresa auditada, e tem por finalidade verificar a veracidade dos demonstrativos contábeis em cumprimento das normas brasileiras e internacionais de auditoria. O produto final desse processo é a emissão de um relatório de opinião com conclusões, com críticas e com orientações para a companhia, com o objetivo de aumentar o grau de confiança das informações financeiras (ATTIE, 2011; BRUNO JUNIOR; MARTINS, 2015; IBRACON, 2016; MIZAEL; MARTINS, 2012).

De acordo com Attie (2011), o termo auditoria não é exclusivo do ramo contábil, mas sempre foi empregado com a finalidade de se referir à emissão de uma opinião. Na área contábil, a atividade se desenvolveu na Inglaterra com a Revolução Industrial e a expansão do capitalismo, pela necessidade de investidores, de proprietários e de acionistas em confirmar a realidade econômico-financeira das empresas. Ao captar recursos externos para financiar a atividade produtiva e visando reduzir custos de produção, as empresas buscaram a auditoria como forma de oferecer mais garantia aos credores (ATTIE, 2011; SILVA, 2012).

A evolução da auditoria decorreu da evolução da própria contabilidade e da necessidade de ter o julgamento de alguém imparcial aos negócios (ATTIE, 2011). Assim, surgiu a auditoria externa que, com o passar do tempo, ganhou auxílio dos funcionários pertencentes às empresas auditadas e originou a auditoria interna (IBRACON, 2016). Em 1934, a *Security and Exchange Commission* (Comissão de Valores Mobiliários) nos Estados Unidos, abreviada SEC, foi criada no intuito de regulamentar e fiscalizar o mercado de ações após a quebra da Bolsa de Nova York em 1929. Esse fato foi um marco para o crescimento e importância da auditoria em assegurar a transparência e a divulgação das informações financeiras, além de ter estabelecido a obrigatoriedade da atividade independente nas empresas. Já, entre os anos 1970 e 2000, houve o início da convergência internacional de padrões contábeis e foram estabelecidas severas exigências quanto à análise e à divulgação das informações financeiras das companhias de capital aberto, fatos que asseguraram ainda mais importância à auditoria (AMORIM, 2012; AMORIM *et al.*, 2012).

No Brasil, o surgimento da profissão é recente e está relacionado com a instalação de empresas internacionais de auditoria independente no país. Entre os anos 1940 e 1960, várias multinacionais, junto com vários auditores estrangeiros, trouxeram primeiramente a atividade interna e essa experiência levou ao surgimento da atividade externa, no ano de 1965,

regulamentada pela lei nº 4728/65, no intuito de fomentar o mercado de capitais no país. Em 1971, o Instituto Brasileiro de Contadores (IBRACON) foi criado como órgão de representatividade profissional e, em 1972, o Conselho Federal de Contabilidade (CFC) criou a primeira resolução de auditoria interna no Brasil com aprovação de normas e procedimentos. Devido às empresas que passaram a emitir ações na Bolsa de Valores, surgiu, em 1976, a Comissão de Valores Mobiliários (CVM) como órgão regulador e fiscalizador. Nesse mesmo ano, a criação da lei nº 6404/76 objetivou normatizar as práticas e os relatórios contábeis, tornando obrigatória a auditoria independente, por auditores registrados na CVM, para as companhias abertas; e, nos anos 1990, criaram-se as normas técnicas brasileiras de auditoria independente tais como: a 700/91 NT e a NBC T 11 (AMORIM *et al.*, 2012; ATTIE, 2011; IBRACON, 2016).

No entanto, as maiores mudanças da auditoria no Brasil ocorreram com a introdução da lei nº 11.638/07, de 28 de dezembro de 2007. De acordo com essa lei, aplicam-se às sociedades de grande porte, ainda que não constituídas sob a forma de Sociedades por Ações, as disposições da lei nº 6.404/76, no que se refere à escrituração e elaboração de demonstrações financeiras e a obrigatoriedade de auditoria independente por auditores registrados na Comissão de Valores Mobiliários (CVM) (BRASIL, 2015).

A lei nº 11.638/07, além de ter iniciado a convergência das normas internacionais de contabilidade no Brasil e expandido a obrigatoriedade da auditoria independente no país, aumentou consideravelmente a demanda pela atividade e o nível de exigência quanto às habilidades e às competências profissionais (IBRACON, 2015; MIZAEI; MARTINS, 2012; VEIGA; BORGES; AMORIM, 2014).

Para exercer hoje a profissão de auditor independente, é necessário comprovar cumulativamente os seguintes requisitos legais: ser Bacharel em Ciências Contábeis e obter registro no Conselho Regional de Contabilidade (CRC); ser aprovado em exame de suficiência e de qualificação técnica pelo Conselho Federal de Contabilidade (CFC) em conjunto com o Instituto Brasileiro de Contadores (IBRACON); ser aprovado no exame de qualificação específica do Banco Central do Brasil (BACEN) e da Superintendência de Seguros Privados (SUSEP), nesse caso, para atuar em instituições financeiras; ser aprovado no exame do Cadastro Nacional de Auditores Independentes (CNAI); obter registro na Comissão de Valores Mobiliários (CVM) e cumprir o Programa de Educação Profissional

Continuada (PEPC) para constante atualização profissional (IBRACON, 2016; MIZAEL; MARTINS, 2012; VEIGA; BORGES; AMORIM, 2014).

Ressalta-se que os exames mencionados ocorrem somente uma vez ao ano e que, para obter o registro na CVM, é necessário ter experiência profissional não inferior a cinco anos contados a partir do registro no CRC. Por sua vez, o Programa de Educação Profissional Continuada (PEPC) exige o cumprimento de 40 pontos por ano-calendário, conforme tabela, com a penalidade de perda do registro do CNAI se a carga horária de treinamento exigida não for cumprida. E, para manter registro ativo no CNAI, o profissional deve manter registro regular no CRC, comprovar participação no PEPC e manter atualizados seus dados cadastrais (IBRACON, 2016; VEIGA; BORGES; AMORIM, 2014).

Além dos requisitos legais para ser um auditor, espera-se que o candidato tenha atitude imparcial e crítica, voltada às regras e às normas de controle do patrimônio. Também é imprescindível ter atitude preventiva com capacidade para entender e para avaliar controles internos e riscos inerentes à descontinuidade da empresa, além de se valer de altos padrões morais e éticos (ATTIE, 2011).

Dentre outros requisitos, para a excelência na carreira de auditor, é preciso motivação, compromisso, habilidades interpessoais, respeito, capacidade de negociação e argumentação, *network*, pensamento crítico, autoconfiança, maturidade, etc. (ATTIE, 2011). Bruno Junior e Martins (2015) verificam pró-atividade, adaptabilidade, ceticismo, curiosidade, organização, ética, liderança e espírito de equipe. Veiga, Borges e Amorim (2014) destacam atualização e aprimoramento constante com domínio de língua estrangeira, economia, finanças e relações públicas. Por outro lado, Machado, Guerra e Machado (2014) observam que as empresas de auditoria independente oferecem programas de treinamento e, no processo de recrutamento, a preferência é por alunos ou recém-formados dos cursos de Ciências Contábeis, Administração de Empresas e Economia, que possam ser moldados na própria empresa.

Verifica-se, portanto, que, para a formação de um auditor no Brasil, existem diversas exigências técnicas, profissionais e pessoais inerentes à carreira, dada a importância desse profissional, com formação e com competências diferenciadas, para o mercado.

## 2.2 Estudos Anteriores

A seguir são apresentados alguns estudos anteriores que analisaram o mercado da auditoria no Brasil, incluindo a carência de auditores e a busca dos motivos para tal realidade.

Amorim *et al.* (2012) pesquisaram todas as firmas de auditoria do Brasil registradas na CVM. Por meio de levantamento de dados, a pesquisa constatou que 73% das firmas consideram que há carência de profissionais independentes para o setor, 81% delas possuem vagas a serem preenchidas e grande parte dessas firmas está localizada nas regiões Sul e Sudeste. Há 780 auditores registrados na CVM para atender todo o Brasil, sendo 2 auditores responsáveis técnicos, em média, para cada firma de auditoria.

Machado, Guerra e Machado (2014) constataram que o crescimento da auditoria no Brasil não tem sido integralmente correspondido pelos cursos de Ciências Contábeis, ficando a cargo das empresas de auditoria qualificar os profissionais. Os autores compararam o ensino de auditoria nos cursos de Ciências Contábeis de Goiânia com a formação nas grandes firmas do setor (*Big Four*). Por análise de questionário, revelaram que falta experiência como auditor, por parte de professores nos dois casos e isso compromete a qualidade do ensino; o número de mestres especializados em auditoria é mínimo e o de doutores, irrisório.

Segundo Veiga, Borges e Amorim (2014), os contadores registrados na CVM acreditam que a carência de auditores independentes no Brasil, de forma geral, ocorre por falta de estímulo no curso de Ciências Contábeis (44%), por desconhecimento da profissão (38%), por carga de trabalho elevada (38%) e por falta de estímulo nas firmas de auditoria (34%). O ponto estimulante da carreira é a diversidade de conhecimentos e experiências adquiridas (57%). Além disso, 78% dos contadores demonstraram ter interesse por essa área.

Marques (2013, 2014) verificou que faltam auditores internos e externos às empresas. Com base em estudos motivacionais, o autor pesquisou 411 alunos de graduação em Ciências Contábeis, de instituições públicas e privadas, para verificar a remuneração em início de carreira como fator atrativo para ser um auditor independente. Os fatores considerados mais atrativos foram, em primeiro lugar, a “aprendizagem de modelos de negócio” (60%), seguido da “rápida ascensão profissional” (21%). O fator “remuneração” foi percebido por 12% dos participantes. Dentre os motivos para não se tornar um auditor independente, os alunos apontaram o “excesso de horas extras” (36%) e a “remuneração inicial baixa” (34%).

Carmo, Carmo e Caetano (2014) avaliaram quais características pessoais dos alunos do curso de Ciências Contábeis poderiam constituir-se em possíveis direcionadores da motivação para a aprendizagem da disciplina de auditoria. Os autores compararam a



modalidade de ensino presencial com a modalidade a distância em uma mesma instituição de ensino superior, e constataram a “idade” como resultado em ambas as modalidades.

Conforme Bruno Junior e Martins (2015), os candidatos a *trainee*, que as empresas de auditoria esperam, são jovens graduados em Ciências Contábeis, Administração ou Economia, que buscam constantemente o aprendizado, o crescimento profissional e um plano de carreira.

Portanto, esses foram alguns estudos que mostraram o cenário da auditoria no país, revelando um mercado em alta, mas com pouca expressividade de auditores. Marques (2014) ressalta que a escolha de uma profissão envolve a análise de uma infinidade de fatores e de informações que nem sempre são conhecidos profundamente nem mesmo pelos próprios sujeitos que tomam a decisão. Em busca de esclarecimentos a esse respeito, a seguir são apresentados os conceitos de motivação discente à luz da Teoria da Autodeterminação.

### **2.3 Motivação Discente e Teoria da Autodeterminação**

A motivação está inserida no âmbito das teorias comportamentais ou estudos de processos cognitivos que objetivam mostrar o direcionamento das pessoas para determinadas ações. Trata-se de um assunto não linear, complexo e multidimensional, que desperta interesse por pressupor que pessoas motivadas realizam suas atividades de forma mais produtiva e eficiente (MARQUES, 2013).

O termo motivação é originário da palavra *movere* em latim que significa mover ou movimento (STEERS; MOWDAY; SHAPIRO, 2004). Para Pfromm (1987), a motivação de cada um é o sentimento que desperta o organismo do ser humano e dirige suas ações no intuito de atingir uma meta estabelecida. Murray (1986) observa que a motivação representa um fator interno que dá início, dirige e integra o comportamento de uma pessoa. Desde o nascimento o ser humano apresenta interesse e curiosidade, exibindo prontidão para aprender e para explorar, e isso é natural e primordial para seu desenvolvimento cognitivo, social e afetivo (NEVES; BORUCHOVITCH, 2007).

No ambiente acadêmico, a motivação se apresenta como fonte de explicação para o fato de alguns estudantes aproveitarem melhor sua passagem pela universidade, ao contrário de outros que apresentam desinteresse durante o processo de aprendizagem (CARMO, 2014). A motivação pode gerar um efeito na aprendizagem e no desempenho dos estudantes, assim

como a aprendizagem pode interferir na motivação (SIQUEIRA; WECHSLER, 2006; GUIMARÃES; BZUNECK; SANCHES, 2002).

Diversas abordagens teóricas norteiam o estudo da motivação discente e é relevante que se considere nesses estudos o contexto em que o estudante está inserido: influência social, cultural, psicológica e econômica, geração, gênero, maturidade, percepção do ambiente, interação com professores e atividades obrigatórias, etc.(MARQUES, 2013; SEVERO, 2014).

Para esta pesquisa, é utilizada a Teoria da Autodeterminação (RYAN; DECI, 2000) que tem revelado as consequências positivas de um envolvimento autônomo dos estudantes nas situações de aprendizagem e procurado descobrir as variáveis contextuais relacionadas à sua promoção. Deci e Ryan (1985) e Ryan e Deci (2000) partem da premissa de que as pessoas necessitam se sentirem capazes e autodeterminadas e classificam os aspectos qualitativos e determinantes da motivação humana em três grupos: desmotivação, motivação extrínseca e motivação intrínseca. Na abordagem de um *continuum* de autodeterminação, Gagné e Deci (2005) subdividem, ainda, o grupo extrínseca em quatro tipos: externa, introjetada, identificada e integrada. Assim, esses autores sugerem o total de seis possíveis níveis de motivação (regulação), os quais variam conforme o grau de autonomia do comportamento e são descritos a seguir na ordem do menos autônomo para o mais autônomo.

O nível da desmotivação se caracteriza pela ausência de intenção e de comportamento proativo de um indivíduo. Nesta situação, o aluno desvaloriza a atividade que está exercendo e apresenta falta de percepção de controle pessoal, falta de interesse (GUIMARÃES; BZUNECK, 2008; RYAN; DECI, 2000; SEVERO, 2014; SIQUEIRA; WECHSLER, 2006).

No nível da motivação extrínseca, a atividade é percebida como meio instrumental para alcançar eventos externos desejáveis ou escapar de outros indesejáveis. O objetivo em realizar uma tarefa é o de obter uma recompensa externa, material ou social. O aluno extrinsecamente motivado está mais interessado na opinião do outro, em receber elogios ou apenas em evitar uma punição (DECI; RYAN, 1985; RYAN; DECI, 2000; SIQUEIRA; WECHSLER, 2006). Pelo *continuum* de autodeterminação, esse comportamento é subdividido em quatro níveis: externa (a pessoa age para obter ou evitar consequências), introjetada (as consequências contingentes são administradas pela própria pessoa), identificada (há o reconhecimento e a valorização subjacente ao comportamento), integrada (não somente envolve a identificação com a importância do comportamento, mas também sua integração

com outros aspectos do ego). A cada nível, portanto, o grau de autonomia do comportamento aumenta, mas se mantém focado em benefícios externos (GUIMARÃES; BZUNECK, 2008).

Por fim, no nível da motivação intrínseca, o comportamento é motivado pela atividade em si, pela simples satisfação ou prazer de realizá-la. Alunos com esse tipo de motivação trabalham nas atividades, pois as consideram agradáveis e interessantes. É o estilo mais autônomo de autodeterminação (RYAN; DECI, 2000; SIQUEIRA; WECHSLER, 2006).

Estudos empíricos associaram melhores resultados, em termos de aprendizagem, de desempenho, de criatividade, dentre outros, à motivação intrínseca. Já a motivação extrínseca foi associada a efeitos mais restritos sobre o comportamento. De fato, o aluno motivado é mais ativo, esforçado e persistente, ao contrário do que está desmotivado, porém quanto maior é o nível de sua autodeterminação melhor é a qualidade de seu aprendizado. A teoria revela ainda que é possível promover a motivação nos estudantes (ALMEIDA, 2012; GUIMARÃES; BZUNECK, 2008; SEVERO, 2014; RYAN; DECI, 2000).

#### **2.4 A Escala de Motivação Acadêmica (EMA)**

Ainda são escassas as pesquisas que buscam compreender os estilos de regulação dos universitários brasileiros. Esses estilos só podem ser inferidos mediante observação do comportamento e, na última década, tem se discutido muito sobre seus poucos instrumentos de mensuração (CARMO; CARMO; CAETANO, 2014; GUIMARÃES; BZUNECK, 2008).

Dentro dessa proposta teórica, Vallerand *et al.* (1992) desenvolveram uma escala de avaliação, extensamente empregada em investigações na área da Educação, a Escala de Motivação Acadêmica (EMA). É um instrumento de mensuração capaz de medir cada um dos tipos motivacionais do *continuum* de autodeterminação. Suas propriedades psicométricas foram levantadas por Vallerand *et al.* (1992), Mullan, Markland e Ingledew (1997), Fairchild *et al.* (2005). A escala foi considerada válida e Fairchild *et al.* (2005) ressaltaram a importância de continuar os estudos sobre esse instrumento.

No Brasil, Sobral (2003) foi o primeiro a propor uma versão da EMA para o contexto universitário. O instrumento, em sua tradução original, foi utilizado no curso de medicina e contemplava 28 assertivas em resposta à pergunta: Por que venho à universidade? As assertivas deveriam ser assinaladas por meio da escala de concordância Likert de sete pontos (1=discordo totalmente e 7=concordo totalmente). Suas propriedades psicométricas foram

validadas e novas adaptações foram incluídas por Guimarães e Bzuneck (2008). Essa versão, por sua vez, foi utilizada no curso de Ciências Contábeis por Leal, Miranda e Carmo (2013).

Em outros contextos, também se encontram adaptações da EMA. Correa (2009) desenvolveu uma versão para avaliar a motivação intrínseca e extrínseca na aprendizagem de uma disciplina do ensino médio, utilizando a escala Likert de cinco pontos (1=discordo totalmente e 5=concordo totalmente). Severo (2014) incluiu, nessa versão, os seis níveis do *continuum* de autodeterminação distribuídos no total de 18 afirmativas relacionadas aos motivos de se estudar tal disciplina. Já Durso *et al.* (2016) adaptaram a EMA para avaliar a motivação dos alunos dos cursos de Ciências Contábeis e de Ciências Econômicas para ingressarem no mestrado acadêmico, utilizando a escala Likert de 5 pontos. Em um estudo comparativo entre escalas Likert, foi demonstrado que a de cinco pontos apresenta, em média, a mesma precisão que a de sete pontos, sendo, portanto, considerada mais fácil, mais rápida e mais adequada para pesquisas (DALMORO; VIEIRA, 2013).

### **3 METODOLOGIA**

Ao tratar a motivação discente para seguir a profissão de auditor, esta pesquisa se caracteriza como descritiva pela finalidade de expor de forma detalhada as características particulares de uma população e estabelecer relações e análises de variáveis identificadas por meio de instrumento de coleta de dados (GIL, 2002). Quanto à abordagem do problema, o estudo é qualitativo e quantitativo. Conforme Minayo (2004), a pesquisa qualitativa dispensa o uso de instrumentos estatísticos para aprofundar variáveis que possam ser consideradas determinantes na análise e na reflexão do fenômeno pesquisado. O método quantitativo é apropriado porque se deseja determinar um perfil comportamental utilizando-se um instrumento de coleta de dados predefinido (MARCONI; LAKATOS, 2002). Empregar a quantificação nesse processo, representa, em princípio, a intenção de garantir a precisão dos resultados e evitar distorções de análise e de interpretação (RICHARDSON, 1999).

Os procedimentos inicialmente adotados se caracterizam pela pesquisa bibliográfica e documental. Na primeira, utilizam-se livros, artigos científicos, dissertações, etc. publicados por outros autores. A segunda se baseia em materiais que ainda não receberam um tratamento analítico ou que são reelaborados conforme os objetivos da pesquisa (GIL, 2002). Na sequência, é proposto o levantamento de dados por meio de questionário, definido por Gil

(2002) como técnica de interrogação direta da população que se deseja conhecer a opinião acerca do problema em estudo. Para os ajustes na construção desse instrumento, aplicou-se um pré-teste com um grupo de cinco alunos (MARCONI; LAKATOS, 2002). A coleta final dos dados ocorreu por meio impresso e aplicado no 2º semestre de 2016.

O questionário foi composto por quatro partes que objetivaram, respectivamente: (i) caracterizar a amostra (gênero, idade, período/curso, experiência profissional, etc.); (ii) levantar o perfil motivacional dos alunos nas aulas de auditoria; (iii) avaliar a atratividade da profissão de auditor; (iv) avaliar a atratividade do curso de Ciências Contábeis (Apêndice A).

A primeira parte do questionário, formada por questões fechadas, caracterizou 121 alunos que tiveram contato com a disciplina de auditoria no curso de Ciências Contábeis de uma universidade federal brasileira. Por ser ofertada no 7º período, foram pesquisadas as turmas do 7º ao 10º período. Já a segunda parte do questionário apresentou uma versão da Escala de Motivação Acadêmica (EMA) adaptada à disciplina de auditoria, com base na literatura estudada (ALMEIDA, 2012; DURSO *et al.*, 2016; GUIMARÃES; BZUNECK, 2008; SEVERO, 2014; SOBRAL, 2003). Nessa versão, foram abordados os seis níveis do *continuum* de autodeterminação de Gagné e Deci (2005): desmotivação, motivação extrínseca (externa, introjetada, identificada, integrada) e motivação intrínseca. Para cada nível, foram elaboradas 3 afirmativas, totalizando 18 afirmativas, que deveriam ser respondidas por meio da escala de concordância Likert de 5 pontos (=1 discordo totalmente e 5=concordo totalmente). O método de análise utilizado foi o Ranking Médio em que se calculou a média ponderada para cada afirmativa (ver abaixo) e a média aritmética para cada tipo de motivação.

$$\text{Média Ponderada (MP)} = \sum (F_i \cdot V_i)$$

$$\text{Ranking Médio (RM)} = \text{MP} / \text{NA}$$

Onde:  $F_i$  = frequência observada de cada resposta para cada item

$V_i$  = valor de cada resposta (1 a 5)

NA = número de alunos da amostra

Quanto menor a pontuação menor o nível de motivação em análise e vice-versa. Para efeito deste estudo, acrescentou-se uma pergunta, indagando de 0 a 100 o grau de motivação do aluno para aprender auditoria a fim de seguir a carreira de auditor (SOBRAL, 2003). Na

sequência, elaboraram-se três questões de múltipla escolha, sendo duas relacionadas aos fatores atrativos e desestimulantes da carreira de auditor e uma relacionada aos fatores atrativos do curso de Ciências Contábeis, com base nas pesquisas de Amorim (2012) e Dias e Soares (2012). Tais resultados foram analisados pelo método qualitativo e quantitativo.

#### 4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

A seguir, são apresentados os resultados e as análises de cada parte do questionário aplicado na pesquisa, em um total de quatro partes, conforme a metodologia descrita.

##### 4.1 Caracterização dos respondentes

O perfil dos 121 respondentes foi caracterizado por 68 (56,2%) mulheres e 53 (43,8%) homens, distribuídos nas faixas etárias da seguinte forma: 37 (30,6%) até 21 anos; 74 (61,1%) de 22 a 30 anos; 7 (5,8%) de 31 a 40 anos; 3 (2,5%) de 41 anos ou mais de idade. Constatou-se que 86 (71,1%) estudantes possuem alguma experiência de trabalho e as áreas mais citadas foram a contábil e a administrativa, sendo que 4 (3,3%) estudantes atuam na área de auditoria. Foi constatado também que 12 (9,9%) respondentes participam de alguma atividade acadêmica (pet, IC, monitoria, etc.). Do total de estudantes, 90 (74,4%) já haviam concluído a disciplina de auditoria e 31 (25,6%) estavam cursando.

##### 4.2 Análise da Escala de Motivação Acadêmica (EMA) adaptada às aulas de auditoria

Foram calculadas as médias de desempenho, nota mínima, nota máxima e desvio padrão dos tipos de motivação (regulação do comportamento) apresentada pelos discentes de Ciências Contábeis na disciplina de auditoria. A Tabela 1 mostra os resultados em ordem decrescente da média ponderada calculada sobre os valores de 1 a 5.

**Tabela 1-** Desempenho na avaliação dos níveis da motivação discente nas aulas de auditoria

Níveis de motivação	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
1. Identificada	1,00	5,00	4,06	1,54
2. Externa	1,00	5,00	4,01	1,78
3. Intrínseca	1,00	5,00	3,99	1,58
4. Integrada	1,00	5,00	3,96	2,71
5. Introjetada	1,00	5,00	3,17	2,01
6. Desmotivação	1,00	5,00	1,77	1,70

Fonte: Dados da pesquisa

No nível da “desmotivação”, buscou-se avaliar a desvalorização da aprendizagem da auditoria por meio de afirmativas que sugeriam para o aluno: (i) falta de motivação para entender a matéria; (ii) indiferença pelo conteúdo da disciplina; (iii) crença de que os estudos não vão trazer benefícios (DURSO *et al.*, 2016; SEVERO, 2014). Tanto pela menor média (1,77) apresentada na Tabela 1 como pela análise individual dos questionários, nenhum aluno apresentou um perfil totalmente desmotivado para aprender auditoria durante a pesquisa.

As questões mais respondidas encontraram-se em algum tipo de motivação, indicando que os universitários estão autodeterminados. A motivação prevalente, nesse caso, foi a “extrínseca identificada” com a maior média (4,06), conforme a Tabela 1. Suas afirmativas buscaram verificar se havia reconhecimento pessoal do aluno em relação à importância de estudar auditoria (ALMEIDA, 2012; SEVERO, 2014): (i) o conteúdo da disciplina vai melhorar a competência profissional; (ii) estudar auditoria é necessário; (iii) a matéria motiva a levar o curso a sério. Para Gagné e Deci (2005) esse perfil apresenta moderada autonomia e percebe os estudos como meio de auxiliar a profissão escolhida e de obter um ganho por isso.

A atenção dos alunos para “benefícios externos” foi enfatizada pela segunda maior média (4,01) da Tabela 1. Nesse nível, a frequência nas aulas de auditoria seria motivada em troca apenas de uma recompensa externa (GUIMARÃES; BZUNECK, 2008; SOBRAL, 2003): (i) um salário melhor no futuro; (ii) o diploma; (iii) uma profissão de prestígio social, sendo essa, a alternativa de maior impacto no resultado e a mais pontuada entre todas as respostas. De acordo com a definição de Gagné e Deci (2005), esse é o grau mais básico e menos autônomo de comportamento.

Na mesma teoria, a motivação “intrínseca” é classificada como o melhor nível e o mais desejável de comportamento (RYAN; DECI, 2000). Pela Tabela 1, verifica-se que foi a terceira maior média obtida (3,99). Suas afirmativas sugeriam a frequência do aluno nas aulas de auditoria pelo prazer e pela satisfação pessoal em aprender a matéria em si (ALMEIDA, 2012; SEVERO, 2014): (i) é prazeroso aprender o conteúdo novo e desafiador da disciplina; (ii) o aluno se sente bem com a matéria; (iii) estuda porque é uma satisfação pessoal buscar a excelência profissional. Considerando que na universidade não há liberdade total em relação às escolhas para a aprendizagem, pois há um sistema de regras nesse contexto que controla parte do comportamento, a motivação intrínseca se mostrou significativa nessa pesquisa.

Dentro do grupo “extrínseca”, a regulação “integrada” é considerada a mais próxima da motivação “intrínseca” por revelar um nível maior de envolvimento do aluno com a aprendizagem (GUIMARÃES; BZUNECK, 2008; SOBRAL, 2003). Suas afirmativas sugeriam que: (i) estudar auditoria ajudará a ingressar na carreira profissional da melhor forma; (ii) a frequência nas aulas é motivada por escolha própria; (iii) os estudos vão ampliar os horizontes profissionais. Conforme a Tabela 1, essa foi a quarta maior média obtida (3,96).

Por sua vez, a motivação “extrínseca introjetada” sugeria a frequência do aluno nas aulas de auditoria por pressões internas (ALMEIDA, 2012; GUIMARÃES; BZUNECK, 2008): (i) mostrar a si mesmo capacidade de ir bem nas provas; (ii) sente culpa se perder as atividades propostas nas aulas; (iii) estuda porque é isso que esperam dele. Foi a segunda menor média (3,17) e revela leve grau de autonomia dada a cobrança própria do aluno.

Dentre os participantes pesquisados, 35 (29%) mostraram grau de autodeterminação mais elevado. Para os demais, prevaleceu a motivação extrínseca. Durso *et al.* (2016) discutem que esse perfil apresenta maiores chances de não alcançar os seus objetivos porque, para ele, a realização de determinada tarefa sustenta-se em fatores externos (salário, pressão familiar, bom emprego, etc.) e não em fatores relacionados com a própria realização da tarefa. Uma pequena mudança na realidade desse indivíduo seria razão suficiente para ele não atingir um objetivo. Adicionalmente, Almeida (2012) enfatiza que a motivação é indispensável à realização de uma atividade e pode ser promovida a níveis maiores nos indivíduos.

Para efeito deste estudo, o aluno deveria indicar de 0 a 100 (SOBRAL, 2003) seu nível de interesse para aprender e seguir a carreira de auditor. Os resultados constam na Tabela 2.

**Tabela 2-** Nível de interesse para aprender e seguir a carreira de auditoria

Nota de 0 a 100	Frequência	Percentual
0	4	3,3%
01— 20	6	4,9%
21— 40	4	3,3%
41— 60	25	20,7%
61— 80	45	37,2%
81—100	37	30,6%
<b>Total de alunos</b>	<b>121</b>	<b>100%</b>

Fonte: Dados da pesquisa

Mais de 60% dos alunos estão interessados em aprender auditoria e seguir carreira nessa área, com destaque para 30,6% que estão muito interessados (Tabela 2). Tanto os alunos que apresentaram um perfil motivacional extrínseco quanto os que apresentaram um perfil intrínseco, tenderam a dar notas variadas, mostrando a ocorrência de motivações



## A profissão de Auditor

diversificadas, assim como em Leal, Miranda e Carmo (2013). Visto que nenhum aluno apresentou um perfil totalmente desmotivado pelas respostas da EMA, constata-se que a nota zero indicou falta de interesse para ser um auditor e não para aprender auditoria.

### 4.3 Análise dos fatores atrativos e desestimulantes da profissão de auditor

Foram listados, em ordem decrescente de frequência de respostas, os itens mais atrativos da carreira de auditor (AMORIM, 2012). Os resultados constam na Tabela 3.

**Tabela 3** - Fatores atrativos da carreira de auditor

Itens	Frequência	Percentual
1. Remuneração	97	80,1%
2. Adquirir conhecimento e experiência	68	56,1%
3. Relevância da profissão	61	50,4%
4. Perspectivas de crescimento nas firmas de auditoria	41	33,8%
5. Viagens	35	28,9%
6. <i>Status</i>	33	27,2%
7. Responsabilidade técnica e ética	23	19,0%
8. Oportunidade e estímulo nas firmas de auditoria	22	18,1%
9. Exigências profissionais	12	9,9%
10. Nenhum	10	8,2%
11. Outros	1	0,8%

Fonte: Dados da pesquisa

A Tabela 1 mostra que, na opinião geral dos alunos, a “remuneração” (80,1%), “adquirir conhecimento e experiência” (56,1%) e a “relevância da profissão” (50,4%) são os itens mais atrativos da carreira de auditor, o que corrobora a motivação do tipo “identificada” e “externa” constatada na EMA e a visão dos contadores na pesquisa de Amorim (2012). Os alunos intrinsecamente motivados tenderam a escolher “adquirir conhecimento e experiência”, “relevância da profissão” e “perspectivas de crescimento”. Já os alunos extrinsecamente motivados tenderam a escolher “remuneração” e “adquirir conhecimento e experiência”. No campo “outros”, foi citado “não ter rotina” na profissão como estimulante. Somente 10 alunos indicaram que nenhum item atrairia para a carreira e essas respostas se mostraram coerentes no questionário. Os fatores apontados como desestimulantes da profissão são mostrados na Tabela 4 em ordem decrescente de frequência de respostas.

**Tabela 4** - Fatores desestimulantes da carreira de auditor

Itens	Frequência	Percentual
1. Grande quantidade de pré-requisitos para ser um auditor	48	39,6%

2. Falta de oportunidade/estímulo nas firmas de auditoria	43	35,5%
3. Elevada carga horária	42	34,7%
4. Responsabilidade técnica e ética	37	30,5%
5. Falta de estímulo durante o curso de Ciências Contábeis	34	28,0%
6. Falta de conhecimento a respeito da profissão	24	19,8%
7. Diversidade de conhecimentos e experiências exigidos	13	10,7%
8. Remuneração	10	8,2%
9. Nenhum	6	4,9%
10. Outros	4	3,3%

Fonte: Dados da pesquisa

Os alunos extrinsecamente motivados indicaram com frequência “ a quantidade de pré-requisitos para ser um auditor”, “falta de oportunidade nas firmas” e “elevada carga horária”. Os alunos intrinsecamente motivados tenderam a indicar “falta de estímulo no curso de Ciências Contábeis”, “falta de oportunidade nas firmas” e “elevada carga horária. No campo “outros” (Tabela 4), foram citados, como fatores desestimulantes, o mercado do auditor independente fechado às grandes empresas (*Big Four*) e oportunidades mais atrativas em outras áreas da contabilidade. Outra resposta sugeriu que as firmas de auditoria pudessem recrutar *trainees* direto na universidade. Nota-se que, para 6 alunos, nenhum item faria desistir da carreira de auditor. Para 9 estudantes, o único item que os faria desistir da profissão seria a falta oportunidade nas firmas, o que corrobora as pesquisas de Amorim (2012).

#### 4.4 Análise dos fatores que levaram à escolha do curso de Ciências Contábeis

A 4ª e última parte do questionário buscou avaliar os motivos que levaram os alunos a escolherem o curso de Ciências Contábeis. Os resultados mostraram que 65 (53,7%) pesquisaram o mercado de trabalho, 64 (52,9%) gostam da área, 48 (39,6%) optaram pelo retorno financeiro e 42 (34,7%) ingressaram pelo diploma. Também se encontraram estudantes nas categorias: 35 (28,9%) sofreram influência da família, 24 (19,8%) estão inseguros com o mercado, 21 (17,3%) acreditam que o curso é valorizado socialmente, 16 (13,2%) escolheram sem saber e 11 (9,1%) optaram pelo *status*. No campo “outros” foram citadas as possibilidades de concurso público.

Segundo Dias e Soares (2012), na medida em que iniciam sua vida profissional, os jovens tendem a procurar um emprego bem remunerado e estável. A opção por um curso frequentemente se dá pelo retorno financeiro, pela viabilidade do estudo/trabalho, pela concorrência, pelo seu valor social. Isso, comparado aos resultados da presente pesquisa,

mostra que os motivos extrínsecos são os que acabam prevalecendo. Já outros jovens se mostram inseguros, indecisos e mesmo indiferentes frente às suas trajetórias profissionais futuras. O interesse por uma carreira costuma iniciar-se na universidade e, nessa fase, muitos estudantes se encontram imaturos para tecerem suas escolhas. Decidir qual profissão seguir nem sempre é uma tarefa fácil, nem sempre ocorre da maneira esperada. Quanto mais o formando conhecer suas aptidões, gostos, interesses, valores, competências e sentimentos em relação ao trabalho, mais chances terá de ser bem-sucedido profissionalmente. Por isso, considera-se a orientação na universidade um aspecto fundamental para auxiliar o processo de transição para o mercado de trabalho e, nesse caso, para o mercado da auditoria.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa buscou identificar a motivação dos discentes de Ciências Contábeis para seguir a profissão de auditor, com vistas a relacionar os determinantes da carência desse profissional no mercado brasileiro, apontada em pesquisas anteriores. À luz da Teoria da Autodeterminação, efetuou-se um levantamento de dados por meio da construção e da aplicação de um questionário em uma amostra de 121 alunos que tiveram contato com a disciplina de auditoria em uma universidade pública brasileira.

A motivação discente se mostrou diversificada entre os tipos abordados pela teoria do *continuum* de autodeterminação. A maioria dos estudantes identificou extrinsecamente com a importância de aprender auditoria. Nota-se que eles estão muito motivados a seguir a carreira de auditor por recompensas externas e benefícios profissionais (salário, competência e prestígio). Por outro lado, 35 (29%) estudantes apresentaram um perfil mais elevado de autonomia para a aprendizagem, tido como o comportamento mais desejado por ser determinado pelo prazer de realizar a tarefa em si (GAGNÉ; DECI, 2005). Não foi encontrado um perfil totalmente desmotivado para aprender auditoria. Os fatores mais atrativos da carreira de auditor apontados pelos estudantes foram: 1) remuneração; 2) adquirir conhecimento e experiência; 3) relevância da profissão. Os fatores mais desestimulantes foram: 1) quantidade de pré-requisitos da carreira; 2) falta de oportunidade nas firmas do setor; 3) elevada carga horária. O ingresso na profissão é dificultado porque as firmas desejam profissionais “prontos”, experientes e capacitados na opinião de um aluno.

Entender o perfil motivacional dos estudantes permite que ações possam ser feitas a fim de motivá-los cada vez mais no processo de aprendizagem, já que o ambiente

SILVA, M. C.; MARTINS, V. F.; ROCHA, V. A

universitário também é responsável por influenciar parte do comportamento discente. Dado o interesse de mais de 60% dos estudantes de Ciências Contábeis pela profissão de auditor e visto que as empresas do setor possuem vagas a preencher, uma parceria mais efetiva entre as universidades e as firmas, com o desenvolvimento de palestras que demonstrem a realidade do mercado e da profissão, poderia ser uma estratégia de atratividade (AMORIM, 2012). O Conselho Federal de Contabilidade, inclusive, propõe um projeto nos cursos de Ciências Contábeis do país para debater a renovação do ensino superior diante do cenário desafiador da auditoria (BALIEIRO, 2014). Sendo assim, torna-se relevante continuar as pesquisas sobre motivação discente nos cursos de Ciências Contábeis de outras instituições.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, D. M. S. **A motivação do aluno no ensino superior: um estudo exploratório**. 2012. 147 f. Dissertação (Mestrado em Educação)–Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.

AMORIM, E. N. C. **Auditoria Independente: determinantes da carência de profissionais no mercado brasileiro**. 2012. 158 f. Dissertação (Mestrado em Contabilidade)–Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.

AMORIM, E. N. C. et al. O mercado de auditoria no Brasil: um retrato considerando a percepção das firmas de auditoria. **Revista Catarinense da Ciência Contábil – CRCSC**, Florianópolis, v. 11, n. 32, p.73-87, abr./jul. 2012.

ATTIE, W. **Auditoria: conceitos e aplicações**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

BALIEIRO, F. Os desafios da formação contábil. **Revista Transparência Ibracon**, São Paulo, v. 4, n. 14, p. 16-19, jun. 2014.

BRUNO JUNIOR, V.; MARTINS, V. F. O mercado de trabalho para a profissão de auditor independente da geração Y. **Revista de Administração do Sul do Pará (REASP) – FESAR**, Redenção, v. 2, n. 3, p. 1-12, set./dez. 2015.

BRASIL. Lei nº 11.638, de 28 de dezembro de 2007. Art. 3º. Altera e revoga dispositivos da Lei nº 6.404, de 15 dezembro de 1976, e da Lei nº 6.385, de 7 de dezembro de 1976, e estende às sociedades de grande porte disposições relativas à elaboração e divulgação de demonstrações financeiras. **CVM**, 2007. Disponível em: <<http://www.cvm.gov.br>>. Acesso em: 20 out. 2015.

RAGC, v.4, n.17, p.154-174/2017

CARMO, C. R. S. Motivação discente no curso de bacharelado em ciências contábeis: um estudo comparativo entre alunos da modalidade presencial e alunos da modalidade à distância. **Revista ConTexto**, Porto Alegre, v. 14, n. 26, p. 7-18, jan./abr. 2014.

CARMO, C. R. S.; CARMO, R. O. S.; CAETANO M. A. O. Motivação para aprendizagem da disciplina de auditoria: um estudo comparativo entre alunos da modalidade presencial e alunos da modalidade à distância. **Revista de Auditoria Governança e Contabilidade – RAGC**, Monte Carmelo, v. 2, n. 3, p. 38-52, 2014.

CORREA, R. G. **Estudo do perfil motivacional para o aprendizado de química**. 2009. 160 f. Dissertação(Mestrado em Química)–Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2009.

COVINGTON, M. V. Self-worth theory goes to college or do our motivation theories motivate? *In*: McINERNEY, D. M.; VAN ETTEN, S. (coord.). **Big theories revisited**. Greenwich: Information Age Publishing, 2004. cap. 5, p. 91-114.

DALMORO, M; VIEIRA, K. M. Dilemas na construção de escalas tipo Likert: o número de itens e a disposição influenciam nos resultados? **Revista Gestão Organizacional – RGO**, Santa Catarina, v. 6, n. 3, p. 161-174, 2013.

DECI, E. L.; RYAN, R. M. **Intrinsic motivation and self-determination in human behavior**. New York: Plenum, 1985.

DIAS, M. S. L.; SOARES, D. H. P.; A escolha profissional no direcionamento da carreira dos universitários. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 32, n. 2, p. 272-283, 2012.

DURSO, S. O. et al. Fatores Motivacionais para o Mestrado Acadêmico: uma Comparação entre Alunos de Ciências Contábeis e Ciências Econômicas à luz da Teoria da Autodeterminação. **Revista Contabilidade & Finanças**, São Paulo, v. 27, n. 71, p. 243-258, maio/jun./jul./ago. 2016.

FAIRCHILD, A. J. et al. Evaluating existing and new validity evidence for the Academic Motivation Scale. **Contemporary Educational Psychology**, Columbia, v. 30, n. 3, p. 331-358, 2005.

GAGNÉ, M.; DECI, E. L. Self-Determination Theory and Work Motivation. **Journal of Organizational Behavior**, [S.l.], v. 26, n. 4, p. 331-362, jan. 2005.

SILVA, M. C.; MARTINS, V. F.; ROCHA, V. A

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GUIMARÃES, S. E. R.; BZUNECK, A. J.; SANCHES, S. F. Psicologia educacional nos cursos de licenciatura: a motivação dos estudantes. **Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas, v. 6, n. 1, p. 11-19, 2002.

GUIMARÃES, S. E. R.; BZUNECK, J. A. Propriedades psicométricas de um instrumento para avaliação da motivação de universitários. **Ciências & Cognição**, Ilha do Fundão, v. 13, n.1, p. 101-113, mar. 2008.

INSTITUTO BRASILEIRO DE CONTADORES (IBRACON). **A importância da Educação Continuada**. Disponível em: <<http://www.ibracon.com.br/ibracon/Portugues/detNoticia.php?cod=1947&codregional=2>>. Acesso em: 20 out. 2015.

\_\_\_\_\_. **Auditoria**: Registros de uma Profissão. Disponível em: <<http://www.ibracon.com.br/ibracon/Portugues/detInstitucional.php?cod=2>>. Acesso em: 20 ago. 2016.

LEAL, E. A.; MIRANDA, J. G.; CARMO, C. R. S. Teoria da Autodeterminação: uma Análise da Motivação dos Estudantes do Curso de Ciências Contábeis. **Revista Contabilidade & Finanças**, São Paulo, v. 24, n. 62, p. 162-173, maio/jun./jul./ago. 2013.

MACHADO, L. S.; GUERRA, F. M.; MACHADO, M. R. R. Formação do auditor nas instituições de ensino superior e a capacitação profissional nas firmas de auditoria. **Revista de Contabilidade da UFBA**, Salvador, v. 8, n. 1, p. 04-20, jan./abr. 2014.

MARCONI, M. D. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MARQUES, C. **Expectativa de remuneração como atributo de atratividade da profissão de auditoria independente no Brasil**. 2013. 151 f. Tese (Doutorado em Controladoria e Contabilidade)–Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

\_\_\_\_\_. O que os futuros *trainees* querem: Pesquisa indica como a geração Y percebe a profissão de auditor. **Revista Transparência Ibracon**, SP, v. 4, n.14, p. 21-23, jun. 2014.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa social: teoria, métodos e criatividade**. 23. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

MIZAEEL, M. F.; MARTINS, V. F. Perfil dos Profissionais de Auditoria no Município de Uberlândia - MG. **Revista Getec**, Monte Carmelo, v. 1, n. 1, p. 41-58, 2012.

MORAIS, C. R.; VARELA, S. Motivação do aluno durante o processo de ensino aprendizagem. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v.1, n.1, ago./dez. 2007.

MULLAN, E.; MARKLAND, D.; INGLEDEW, D. K. A graded conceptualization of self-determination in the regulation of exercise behavior: Development of a measure using confirmatory factor analytic procedures. **Personality and Individual Differences**, [S.l.], v. 23, n. 5, p. 745–752, nov. 1997.

NEVES, E. R. C; BORUCHOVITCH, E. Escala de Avaliação da Motivação para Aprender de Alunos do Ensino Fundamental (EMA). **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 20, n. 3, p. 406-413, 2007.

PFROMM, S. N. **Psicologia da aprendizagem e do ensino**. São Paulo: EPU, 1987.

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

RYAN, R. M.; DECI, E. Selfdetermination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and wellbeing. **American Psychologist**, Washington, v. 1, n. 55, p. 68-78, jan. 2000.

SEVERO, I. R. M. **Levantamento do perfil motivacional de alunos do ensino médio, de três escolas públicas da cidade de São Carlos/SP, na disciplina de química**. 2014. 71 f. Dissertação (Mestrado em Ciências)–Universidade de São Paulo, São Carlos, 2014.

SILVA, F. A. **O mercado de trabalho em auditoria contábil: a carência de profissionais de auditoria independente na região sul do Brasil**. 2012. 90 f. Monografia (Bacharelado em Ciências Contábeis)–Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.

SIQUEIRA, L. G. G.; WECHSLER, S. M. Motivação para a aprendizagem escolar: possibilidades de medida. **Avaliação Psicológica**, Porto Alegre, v. 5, n. 1, p. 21-23, jun. 2006.

SILVA, M. C.; MARTINS, V. F.; ROCHA, V. A

SOBRAL, D. T. Motivação do Aprendiz de Medicina: uso da escala de motivação acadêmica. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 19, n. 1, p. 25-31, jan./abr. 2003.

STEERS, R. M.; MOWDAY, R. T.; SHAPIRO, D. L. The future of work motivation theory. **Academy of Management Review**, New York, v. 29, n. 3, p. 379-387, 2004.

VALLERAND, R. J. et al. The academic motivation scale: a measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. **Educational and Psychological Measurement**, Durham, v. 52, n. 4, p. 1003-1017, 1992.

VEIGA, R. M. B.; BORGES, L. J.; AMORIM, E. N. C. Profissão auditor independente no Brasil: percepção dos contadores registrados nos CRCs. **Revista Catarinense da Ciência Contábil – CRCSC**, Florianópolis, v. 13, n. 39, p.64-78, maio/ago. 2014.