

DIFERENÇAS MOTIVACIONAIS ENTRE OS MESTRANDOS DE ADMINISTRAÇÃO, CIÊNCIAS CONTÁBEIS E CIÊNCIAS ECONÔMICAS PARA A REALIZAÇÃO DE UMA PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU

CAIO LUCAS NADONE
UFMG
caionadone@gmail.com

SAMUEL DE OLIVEIRA DURSO
Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)
sodurso@gmail.com

JACQUELINE VENEROSO ALVES DA CUNHA
Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)
jvacbr@yahoo.com.br

HEVERTON FREIRE ALMEIDA
UFMG
hfreira@gmail.com

Os autores agradecem ao CNPq pelo financiamento.

Ensino e Pesquisa em Administração

DIFERENÇAS MOTIVACIONAIS ENTRE OS MESTRANDOS DE ADMINISTRAÇÃO, CIÊNCIAS CONTÁBEIS E CIÊNCIAS ECONÔMICAS PARA A REALIZAÇÃO DE UMA PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*

RESUMO

Este artigo teve como objetivo identificar os fatores que motivaram os mestrandos de Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas a escolher uma pós-graduação *stricto sensu*. A plataforma teórica do estudo sustentou-se na Teoria da Autodeterminação (DECI; RYAN, 1985). A técnica de coleta de dados consistiu na aplicação de entrevistas semiestruturadas com mestrandos dos referidos cursos de uma Universidade pública brasileira. A análise dos dados contou com a técnica do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC), proposta por Lefèvre e Lefèvre (2000). Os resultados evidenciaram que os discentes dos cursos de Administração e Ciências Econômicas buscaram o mestrado acadêmico em virtude de um mercado de trabalho não muito atrativo e por razões financeiras. Em contrapartida, o DSC dos discentes de Ciências Contábeis mostrou que esses indivíduos trocaram suas carreiras profissionais pela vida acadêmica. A diferença encontrada lança indícios, portanto, de que os estudantes de Ciências Contábeis apresentaram maior motivação intrínseca por um mestrado, enquanto os estudantes de Administração e Ciências Econômicas mostraram maior motivação extrínseca para a realização de uma pós-graduação *stricto sensu*. Para futuras pesquisas sugere-se analisar o DSC dos discentes das áreas analisadas no contexto de outras Universidades brasileiras, tornando-se possível a comparação com os resultados encontrados por essa pesquisa.

Palavras-chaves: Motivação. Mestrado Acadêmico. Discurso do Sujeito Coletivo.

ABSTRACT

This article aimed to identify the factors that motivated the masters' students in Business, Accounting and Economics to do a *stricto sensu* graduate. The theoretical study platform was sustained on Theory of Self-Determination (DECI; RYAN, 1985). The data collection technique was the application of semi-structured interviews with masters' students of these courses in a Brazilian public University. Data analysis included the technique of the Collective of the Subject Discourse (DSC, in Portuguese), proposed by Lefèvre and Lefèvre (2000). The results showed that the students of Business and Economics courses sought academic master because labor market was not attractive and for financial reasons. In contrast, the DSC for students of Accounting showed that these individuals exchanged their careers to an academic life. The difference found evidence that students of Accounting had higher intrinsic motivation for a master's degree, while students of Business and Economics showed greater extrinsic motivation to do a *stricto sensu* graduate. For future research is suggested to analyze the DSC of students of the areas analyzed in the context of other Brazilian Universities, making it possible to compare with the findings of this research.

Keywords: Motivation. Master degree. Discourse of the Collective Subject.

1 INTRODUÇÃO

A motivação dos estudantes nos diversos níveis de ensino tem sido alvo de pesquisas acadêmicas nacionais e internacionais (SOBRAL, 2003; FAIRCHILD *et al.*, 2005; SOBRAL 2009; STOVER *et al.*, 2012). No campo educacional, a motivação é um construto complexo que envolve conotações diversas em relação ao direcionamento e à energia na aprendizagem (SOBRAL, 2009). A partir do seu entendimento é possível identificar as diferentes razões que levam os indivíduos a concluir um determinado ciclo educacional (LEAL; MIRANDA; CARMO, 2013).

No âmbito do ensino superior, a formação de professores mestres e doutores apresenta uma função social importante, já que a qualidade dos cursos de graduação sustenta-se, em certa medida, em seu corpo docente, sendo o professor um dos atores responsáveis pelo sucesso ou fracasso de um curso de graduação (NASSIF; HANASHIRO, 2001; CORNACCHIONE JÚNIOR, 2004). Nesse contexto, para garantir uma educação de qualidade, torna-se imprescindível que os professores do ensino superior sejam profissionais preparados e com ampla bagagem acadêmica, o que exige investimento na continuidade dos estudos por meio da realização de mestrado e doutorado (ANDERE; ARAÚJO, 2008).

De acordo com os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), em 2007, existiam no Brasil cerca de 5 milhões de discentes matriculados em algum curso de graduação. Em 2013, esse número passou para mais de 7 milhões. Pode-se afirmar, portanto, que houve um aumento da ordem de 40% no número de graduandos no país em um período de seis anos (INEP, 2014). Assim, para garantir que a qualidade das graduações não seja reduzida a partir de uma expansão unicamente quantitativa do ensino superior nacional, torna-se importante que também haja o crescimento do número de mestres e doutores formados nas diferentes áreas do saber no país (RAMIREZ, 2011).

Nesse contexto, a área da Ciência Gerencial (Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas) mostra-se um bom exemplo a ser analisado. Esse ramo do saber apresenta cursos de graduação com destaque quando se considera o número geral de inscritos ou a demanda por vaga. Tanto o curso de Administração como o de Ciências Contábeis, por exemplo, estiveram, em 2013, entre os 10 com maior número de matriculados (INEP, 2014). Já o curso de Ciências Econômicas, apesar de não figurar entre os 10 com maior procura, aparece em diversos casos como um dos mais concorridos quando se analisa número de candidato por vaga (TEIXEIRA; GÓIS, 2008; VASCONCELLOS; BRISOLLA, 2009).

Entretanto, quando se analisa a situação da pós-graduação nesse mesmo ramo do saber, percebe-se uma incongruência. Enquanto o curso de Administração apresentava, em julho de 2015, 61 programas de mestrado acadêmico e 40 cursos de doutorado, e o curso de Ciências Econômicas contava, no mesmo período, com 46 cursos de mestrado acadêmico e 27 cursos de doutorado, para área da Ciência Contábil existiam apenas 22 programas de mestrados acadêmicos e 11 cursos de doutorado (CAPES, 2015). Assim, apesar do grande número de matriculados na graduação, a Ciência Contábil possui poucos programas de pós-graduação no país, o que pode significar que os discentes dessa área do saber não têm motivação para realização de uma pós-graduação *stricto sensu*.

Assim, a questão de pesquisa que norteia este artigo é a seguinte: *Quais os fatores que motivaram os mestrandos de Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas a escolher uma pós-graduação stricto sensu?* O objetivo do estudo é, portanto, identificar os fatores que motivaram os mestrandos de Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas a escolher uma pós-graduação *stricto sensu*. Adicionalmente, busca-se identificar se os fatores que motivaram os mestrandos em Administração e Ciências Econômicas são diferentes dos fatores que motivaram mestrandos em Ciências Contábeis, tentando, assim, identificar as explicações para as duas primeiras áreas do saber possuírem um maior número de programas de pós-graduação *stricto sensu* quando comparadas com a Ciência Contábil.

A justificativa desta pesquisa sustenta-se no fato de que, ao identificar os fatores motivacionais na busca da pós-graduação *stricto sensu*, será possível entender melhor o porquê dos discentes ingressarem nos cursos de mestrado das áreas analisadas. Nesse contexto, os resultados do artigo permitirão propor melhorias para que os cursos de pós-graduação das áreas de Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas se adequem melhor aos objetivos e anseios do seu corpo discente, melhorando a atratividade dos programas e possibilitando, assim, que a formação de profissionais com pós-graduação *stricto sensu* nas áreas analisadas não seja reduzida.

Ademais, tendo em vista que na área de Contábil ainda existem poucos profissionais com o título de mestre (quando comparados às áreas similares como Administração e Ciências Econômicas, por exemplo), a partir dos resultados deste estudo acredita-se que será possível discutir possíveis soluções para que a demanda não atendida por profissionais altamente especializados em Ciências Contábeis seja solucionada.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Teoria da Autodeterminação

A Teoria da Autodeterminação (*Self-Determination Theory - SDT*) foi desenvolvida por Edward Deci e Richard Ryan na década de 1970, propondo que os seres humanos, desde seu nascimento, apresentam propensões inatas para aprender e ser estimulados (DECI; RYAN, 1985, 2000, 2008).

Bzuneck (2001) afirma que a motivação pode ser entendida como aquilo que move um indivíduo, que o põe em ação, ou o que faz com que ele mude de curso. Segundo Guimarães e Boruchovitch (2004) a base nascente para a SDT é a geração do indivíduo como organismo ativo, governado para o crescimento, desenvolvimento e integração com as estruturas sociais. Nessa evolução, estaria adicionada a busca de experiências com tarefas interessantes para atingir os seguintes objetivos: (i) desenvolver habilidades e exercitar capacidades; (ii) buscar e obter vínculos sociais; e (iii) obter um sentido unificado do *self* por meio da integração das experiências intrapsíquicas e interpessoais (GUIMARÃES; BORUCHOVITC, 2004).

Deci e Ryan (2008) afirmam que os ambientes estão continuamente em mudança e alteração. Nesse cenário, a SDT não almeja observar as diferenças de ambiente, mas investigar como o ambiente sociocultural pode auxiliar para proporcionar e satisfazer as necessidades psicológicas em um ser humano. O ambiente age sobre o indivíduo e este sobre o ambiente de maneira dialética, em que ambos estão em contínua transformação e mudança (REEVE, 1998).

Assim, o foco da SDT são os tipos de motivação, destinando-se atenção especial àquelas autônomas e controladas (OLIVEIRA *et al.*, 2010). Vansteenkiste *et al.* (2005) afirmam que a motivação autônoma envolve a experiência da vontade de escolher, ao passo que a motivação controlada envolve a experiência de ser forçado ou coagido.

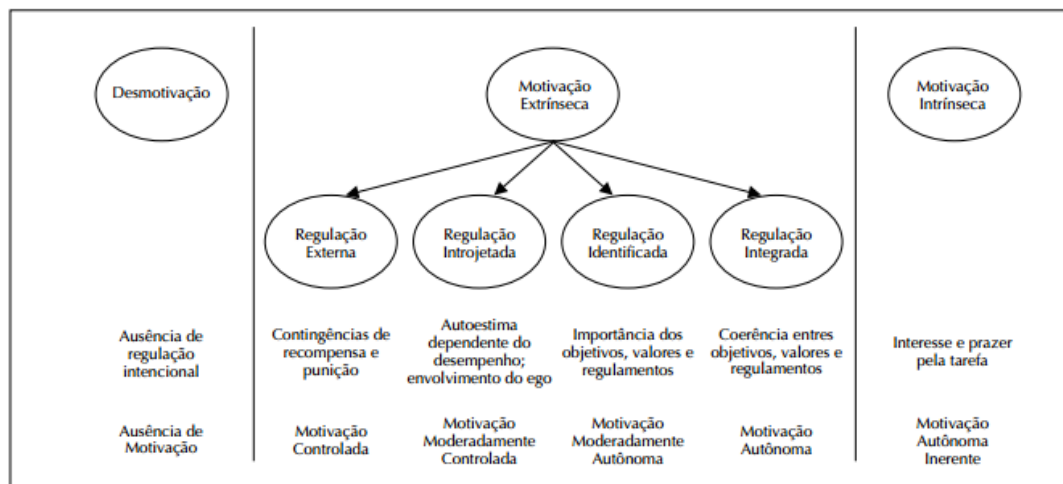
Deci e Ryan (2008) argumentam que a satisfação das necessidades básicas não depende da cultura sobre a qual o indivíduo está introduzido. De maneira universal, essas necessidades são enfatizadas propondo que, em diferentes culturas, quando os indivíduos identificam seu comportamento como não autônomo, eles não apresentam reações positivas e satisfação pessoal (CHIRKOV, 2009).

Nesse contexto, os estudos de Chirkov, Ryan e Kaplan (2003) envolveram culturas diferentes (ocidentais e orientais) e identificaram que a satisfação da necessidade de autonomia gerou efeitos positivos tanto em estudantes russos como em americanos. Nos dois casos, originou-se o sentimento de autonomia escolar e bem-estar geral nos grupos examinados.

A Figura 1 demonstra didaticamente que a motivação de um indivíduo pode ser classificada em três grupos: desmotivação, motivação extrínseca e motivação intrínseca. Em primeiro, destaca-se a desmotivação (*amotivation*), que é caracterizada pela ausência de

motivação, ou seja, o indivíduo não é proativo. O segundo grupo, motivação extrínseca, se divide em quatro tipos de regulação comportamental: (i) regulação externa, que é a forma menos autônoma de motivação, uma vez que o indivíduo age no intuito de obter recompensas ou evitar penalizações; (ii) regulação introjetada, que ocorre quando a pessoa lida com as consequências externas mediante o resultado de pressões internas como culpa e impaciência; (iii) regulação identificada, que é mais autônoma do que as citadas anteriormente, uma vez que, nesse caso, já se nota alguma interiorização, mesmo que a razão para fazer determinada coisa seja oriunda de fontes externas; e (iv) regulação integrada, na qual existe coerência entre o comportamento, os objetivos e valores da pessoa (GAGNÉ; DECI, 2005).

Figura 1 - *Continuum de autodeterminação*



Fonte: Leal, Miranda e Carmo (2013).

De acordo com Guimarães e Bzuneck (2008) a regulação integrada é a forma de motivação extrínseca mais autônoma, embora o foco ainda esteja nos benefícios pessoais oriundos da realização da tarefa. Por fim, em terceiro, destaca-se a motivação intrínseca, que ocorre quando o indivíduo tem interesse e prazer na realização da atividade, apresentando motivação autônoma inerente (GAGNÉ; DECI, 2005).

2.2 Estudos empíricos anteriores

Sobral (2009) teve como propósito analisar a motivação educacional de estudantes de medicina com indicadores de progresso acadêmico durante a graduação na Universidade de Brasília. Para isso, o autor utilizou o arcabouço teórico da Teoria da Autodeterminação, aplicando a Escala de Motivação Acadêmica em 285 discentes matriculados no início do segundo ano do curso. Entre os principais resultados da pesquisa, o autor destaca a correlação positiva e significativa entre a motivação intrínseca e o rendimento acadêmico dos estudantes referenciados. Além disso, os achados da pesquisa ensejaram concluir que os indicadores de motivação caracterizados no início da graduação têm efeito preditivo pequeno, mas significativo, no desempenho acadêmico continuado dos estudantes de medicina.

Joly e Prates (2011) aplicaram uma versão brasileira da Escala de Motivação Acadêmica, em 170 universitários paulistas de cinco cursos de graduação (Ciências Biológicas, Educação Física, Nutrição, Pedagogia e Psicologia). Por meio desse estudo, as autoras identificaram diferenças significativas na auto percepção para a universidade apenas em função do curso frequentado. Além disso, os resultados referentes a validade e precisão possibilitaram que as autoras atribuíssem características psicométricas à EMA para os universitários paulistas.

Leal, Miranda e Carmo (2013) propuseram avaliar a motivação dos estudantes de Ciências Contábeis de uma Universidade pública, à luz da Teoria da Autodeterminação. A

amostra do estudo contou com 259 estudantes. O procedimento metodológico foi realizado por meio de análise fatorial exploratória. Como principal resultado de pesquisa, os autores encontraram evidências de que, de um lado, há estudantes preocupados em aprofundar o nível de conhecimento ou atingir uma fundamentação adequada para o desempenho de sua futura atuação, enquanto, de outro lado, encontram-se estudantes preocupados apenas em obter o diploma ou interessados em comparecer às aulas para garantir a frequência.

Durso *et al.* (2014) buscaram identificar o nível motivacional dos estudantes de Ciências Contábeis e Ciências Econômicas com relação à busca por uma pós-graduação *stricto sensu*. A amostra do estudo contou com informações de 173 estudantes de Universidades públicas do estado de Minas Gerais que ofertavam os dois cursos de graduação. Realizou-se um levantamento por meio de um questionário criado com base na Escala de Motivação Acadêmica. Por meio de teste de médias, análises de correlação e regressão linear múltipla, os autores identificaram que não há diferenças estatisticamente significativas entre a motivação dos discentes de Ciências Econômicas e Ciências Contábeis da amostra com relação à busca por uma pós-graduação *stricto sensu*. Além disso, os autores evidenciaram, ainda, que fatores como o nível educacional materno e o recebimento de bolsa de iniciação científica influenciam positivamente para a motivação dos discentes da amostra quanto à realização de um mestrado acadêmico.

Lopes *et al.* (2015) buscaram analisar se existem diferenças significativas nos níveis de motivação de alunos de Instituições de Ensino Superior públicas e privadas nos cursos de Ciências Contábeis na Bahia. Para isso, os autores aplicaram questionários construídos com base na Escala de Motivação Acadêmica e construíram uma amostra formada por 412 informações de estudantes de três regiões do estado da Bahia. Como procedimentos metodológicos os autores realizaram análise descritiva, análise fatorial e teste de médias. Como principal resultado, os autores encontram evidências de que não há diferenças motivacionais entre os estudantes da rede privada e pública de ensino superior.

3 METODOLOGIA

Quanto aos objetivos, o presente estudo caracteriza-se como descritivo, quanto à abordagem do problema, classifica-se como qualitativo, e quanto aos procedimentos de pesquisa, utilizou-se o Discurso do Sujeito Coletivo [DSC] (RENEKER, 1993; CERVO; BERVIAN; 1996; LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2000; BEUREN, 2006).

O DSC fundamenta-se na Teoria da Representação Social e em seus pressupostos sociológicos, apresentando-se como um depoimento síntese elaborado com base nos discursos de sentido semelhante, por meio de uma metodologia sistemática e padronizada (LEFÈVRE, LEFÈVRE, 2003). Essa técnica de pesquisa é um procedimento de tabulação de depoimentos verbais, consistindo em analisar o material coletado de entrevistas feitas a partir de um roteiro de questões abertas de onde se extrai de cada resposta as Ideias Centrais (IC), as Ancoragens (AC), e as Expressões-Chave (ECH). Assim, a partir desse procedimento, compõe-se o DSC, que é enunciado na primeira pessoa do singular representando a fala ou o depoimento de uma coletividade (LEFÈVRE *et al.*, 2002).

Cabe destacar, ainda, que no DSC a IC representa uma expressão linguística que demonstra e descreve da maneira sucinta, precisa e fidedigna o sentido das declarações presentes nos discursos analisados e em cada um dos conjuntos homogêneos de ECH. As ECH, por sua vez, referem-se a pedaços, trechos ou transcrições literais do discurso, que devem ser sublinhados, iluminados, coloridos, pelo pesquisador, e que revelam a essência do depoimento ou a teoria implícita. Finalmente, a AC refere-se à manifestação linguística explícita de uma dada teoria, ideologia, crença, ou valor que o indivíduo, cujo discurso está sendo analisado e que, sendo uma afirmação genérica, é utilizado pelo indivíduo para descrever uma situação específica (LEFÈVRE *et al.*, 2002).

3.1 Amostra e Coleta de Dados

Como técnica de coleta de dados, utilizaram-se entrevistas semiestruturadas, as quais possibilitam às pesquisas alcançar mais amplitude do que em outros métodos de natureza qualitativa, destacando-se, ainda, como um dos principais meios para a coleta de dados (TRINIÑOS, 1994). As entrevistas foram realizadas entre os meses de maio e julho de 2015 com os estudantes ingressantes em 2014 no mestrado acadêmico dos cursos de Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas da Universidade Federal de Minas Gerais. O critério para seleção da amostra foi por acessibilidade.

Em 2014, ingressaram quinze discentes no curso de mestrado em Ciências Contábeis, sendo que, desse total, sete saíram por motivos de desistência formal (2) ou por jubramento (5). Em Administração ingressaram vinte e cinco discentes e, em Ciências Econômicas, dezesseis. Até a realização da pesquisa nenhum mestrando dos cursos de Administração e Ciências Econômicas havia evadido da pós-graduação. As entrevistas foram realizadas com aqueles indivíduos que mostraram disposição para participar da pesquisa, após os pesquisadores entrarem em contato via telefone. Dessa forma, no curso de Ciências Contábeis, foram entrevistados quatro mulheres e um homem. Em Administração entrevistaram-se dois discentes, sendo uma mulher e um homem. E, finalmente, em Ciências Econômicas, entrevistaram-se cinco homens e nenhuma mulher. Todas as entrevistas foram realizadas presencialmente. Para formar o DSC, utilizou-se o software *Qualiquantisoft*.

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Ao todo foram entrevistados 12 mestrandos, sendo dois de Administração, cinco de Ciências Contábeis e cinco de Ciências Econômicas. Do total, sete discentes são do gênero masculino (discentes “B”, “D”, “H”, “I”, “J”, “K” e “L”) e cinco do gênero feminino (discentes “A”, “C”, “E”, “F” e “G”). A idade média dos entrevistados de Administração foi de 28 anos, de Ciências Contábeis, 27 anos, e, para Ciências Econômicas, 25 anos. Dos entrevistados de Administração, um era bacharel em administração (discente “B”) e uma era graduada em psicologia (discente “A”). Dos entrevistados de Ciências Contábeis, uma era formada em administração (discente “G”) e quatro eram contabilistas (discentes “C”, “D”, “E” e “F”). Todos os mestrandos de Ciências Econômicas eram bacharéis em Ciências Econômicas (discentes “H”, “I”, “J”, “K” e “L”).

Para construção do DSC, foram elaboradas cinco núcleos de perguntas visando identificar os fatores que influenciaram a motivação dos mestrandos pela busca de uma pós-graduação *stricto sensu* nas áreas de Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas. A construção do roteiro de entrevista semiestruturada teve como embasamento a SDT proposta por Deci e Ryan (1985). As questões encontram-se apresentadas no Quadro 1.

Quadro 1 – Perguntas do roteiro das entrevistas semiestruturadas

Núcleo	Pergunta
1	Como foi a decisão por ingressar no mestrado, o que mais influenciou? Foi uma decisão repentina ou foi pensada ao longo do tempo?
2	Sua família foi a favor ou contra? E os colegas de trabalho (caso tenha experiência), incentivaram? Seus amigos pessoais incentivaram ou participaram da sua decisão? A escolaridade dos seus pais influenciou na sua decisão pelo mestrado?
3	A opção por realizar um mestrado foi um desafio pessoal (querer mostrar que é capaz)?
4	Você teve alguma experiência profissional antes de ingressar no mestrado? Se teve, fale sobre ela.
5	Você acredita que o mestrado vai lhe proporcionar uma ocupação mais bem remunerada no futuro? Você considera que ter o título de mestre vai lhe trazer reconhecimento / prestígio social?

Fonte: Elaborado pelos autores.

Como é possível perceber, o primeiro núcleo de perguntas buscou identificar as razões, a partir do ponto de vista do discente, dos fatores que influenciaram sua decisão por ingressar em um mestrado acadêmico. Já o segundo núcleo visou captar a influência da família e das pessoas próximas ao discente na escolha pela pós-graduação. A pergunta do terceiro núcleo, por sua vez, buscou identificar se a decisão pelo mestrado acadêmico

relaciona-se à necessidade de realização de desafios pessoais. O quarto núcleo objetivou identificar a relação entre a realização de um mestrado acadêmico e a existência (ou inexistência) de experiências profissionais. E, finalmente, as perguntas do quinto núcleo buscaram captar o efeito de supostos benefícios futuros, como salário e prestígio social, na motivação dos mestrandos pela realização de uma pós-graduação *stricto sensu*.

O Quadro 2 apresenta as expressões-chave obtidas para cada um dos 5 núcleos de perguntas realizadas nas entrevistas com os mestrandos de Administração. Cabe destacar, novamente, que as expressões-chave referem-se a pedaços, trechos ou transcrições literais do fala dos entrevistados. Elas revelam a essência do depoimento ou a teoria implícita no depoimento dos indivíduos e, dessa forma, são utilizadas para a construção do DSC.

Quadro 2 – Expressões-chave dos mestrandos de Administração

EXPRESSÕES-CHAVE
<p>Discente A:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) <i>Na época da minha graduação eu fazia estagio na área de pesquisa que foi uma área que me interessou muito e os meus professores já me incentivavam a fazer, a entrar no mestrado. Eu queria muito ter experiência profissional, para depois fazer um mestrado. E me dedicar nessa área. Então eu trabalhei, mas depois sai como eu tinha ficado muito tempo fora do mercado, aproveitei o período pra poder estudar e realmente ingressar no mestrado.</i> 2) <i>Muito a favor. Sim. Sempre me falaram que eu tinha esse perfil e eu também reforçava muito dizendo que eu queria fazer. Eu tive apoio do meu marido, minha família toda, sempre incentivaram sim. Eu tenho vários amigos que fazem mestrados. Tinha uma amiga mestranda na época, ela realmente incentivou bastante. O fato da escolaridade dos meus pais não teve um incentivo direto, na verdade teve um incentivo mais pra continuidade do estudo, de realmente valorizar ao estudo como uma ferramenta mesmo de mudança de vida. Mas com certeza tem muito mais de um desejo pessoal, do que necessariamente uma questão dos meus pais.</i> 3) <i>Eu considero sim como um desafio pessoal.</i> 4) <i>Sim. Tive. Eu sempre atuei na área de recurso humanos, mas estive 6 anos parada antes de ingressar no mestrado.</i> 5) <i>Não vejo o mestrado como uma coisa que vai acrescentar uma empregabilidade maior no meu currículo, mas eu vejo mais como uma oportunidade na área acadêmica, seguir a carreira de professor. Acho que dá sim algum prestígio. Com certeza, poder falar que é mestre dá um “tchan” a mais.</i>
<p>Discente B:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) <i>Bom, eu já pensava que era uma possibilidade. Não vou negar que tem muito do acaso também. Por que durante o período que eu estagiei em uma empresa grande, eu tinha uma possibilidade de ser contratado. Então talvez se eu tivesse sido contratado nessa empresa que eu já fiz estagio, talvez eu não teria feito o mestrado. Eu acho que estou me sentindo mais satisfeito e acho que foi uma boa escolha estar na academia.</i> 2) <i>A favor. Ninguém se manifestou contra. Claro que há pessoas que tinha preferência pela questão empresarial. Meus pais fizeram mestrado. Acredito que sim. Porque eu sempre tive incentivo ao estudo. Eles sempre valorizaram bastante a questão do estudo. Então é uma cultura que auxilia sim, mas não é determinante. Tanto que eu tenho dois irmãos que não tem carreira acadêmica.</i> 3) <i>Acredito que sim, embora alguns achem o mercado mais desafiador.</i> 4) <i>Não. Só estágio.</i> 5) <i>Pelo menos o professor com mestrado em comparação com esses cargos iniciais do mercado tem uma remuneração melhor e tem a possibilidade de passar em concurso numa faculdade federal, que se ganha mais que um gerente de uma empresa. Prestígio social acho que com certeza. Porque as pessoas quando você fala que é mestre tem uma visão de maior prestígio dessa função.</i>

Fonte: Elaborado pelos autores.

As expressões-chave descritas apresentadas no Quadro 2 permitem perceber que os discentes do mestrado em Administração entrevistados não estavam amplamente inseridos no mercado de trabalho antes de iniciar o mestrado. A discente “A”, que tinha experiência profissional na área de recursos humanos, estava há 6 anos fora do mercado e o discente “B” só havia estagiado antes de ingressar na pós-graduação. Além disso, em ambos os casos foi possível constatar o apoio de familiares e das pessoas próximas aos entrevistados para a realização de um mestrado acadêmico. Finalmente, tanto a discente “A” quanto o discente

“B” demonstraram acreditar que a realização de um mestrado possibilitará prestígio social. O Quadro 3 apresenta, portanto, o DSC formado a partir das palavras-chave presentes nos discursos dos mestrandos de Administração.

Quadro 3 – Discurso do Sujeito Coletivo dos mestrandos de Administração

DISCURSO DO SUJEITO COLETIVO	
1)	Como eu estava um tempo parado e não tinha sido efetivado no meu estágio, eu decidi aproveitar o tempo e ingressar no mestrado, tive o incentivo dos professores, estou satisfeito com a escolha. Não foi uma decisão repentina, eu já pensava nessa possibilidade.
2)	Minha família foi a favor, ninguém se manifestou contra. Meus amigos também me incentivaram, tive um amigo mestrando que me incentivou bastante. Não acho que a escolaridade dos meus pais influenciou diretamente, talvez indiretamente, porque é uma cultura para os estudos, mas não de forma direta.
3)	Eu considero que é um desafio, embora há quem ache o mercado mais desafiador.
4)	Pouca experiência, só um estágio e trabalhei com recursos humanos, mas fiquei 6 anos sem trabalhar antes de ingressar no mestrado.
5)	O mestrado talvez não vai me trazer mais empregabilidade no currículo, porém comparando com o mercado de trabalho em cargos iniciais, o mestrado tem uma remuneração melhor e também eu posso fazer concursos para professor em faculdades federais. Acho que com certeza tem prestígio social, porque quando você fala que é mestre é um algo a mais, as pessoas veem prestígio nesta função.

Fonte: Elaborado pelos autores.

A partir da análise do DSC dos discentes de Administração foi possível constatar a presença de motivações extrínsecas para realização do mestrado acadêmico. Este tipo de motivação se dá quando o indivíduo decide fazer alguma coisa pelo fato de obter vantagens, e não pela realização da atividade. Contudo, cabe destacar que o DSC dos mestrandos de Administração apresentou uma motivação extrínseca com regulação identificada que é mais autônoma que os demais níveis de motivação extrínseca, porque, nesse caso, já se nota alguma interiorização, mesmo que a razão para fazer determinada coisa seja oriunda de fontes externas (GAGNÉ, DECI, 2005). Dessa forma, evidencia-se que apesar dos discentes dessa área do saber apresentarem motivação extrínseca, eles possuem um grau de motivação autônoma moderada para realização do mestrado, não sendo, portanto, uma motivação totalmente controlada.

O Quadro 4, por sua vez, apresenta as expressões-chave dos cinco mestrandos de Ciências Contábeis entrevistados pela pesquisa.

Quadro 4 – Expressões-chave dos mestrandos de Ciências Contábeis

EXPRESSÕES-CHAVE	
Discente C:	
1)	<i>A decisão de ingressar no mestrado foi muito difícil porque, querendo ou não, eu já estava com uma carreira estabilizada na auditoria. Mas, quando eu estava trabalhando, eu percebi que tinha algumas questões que passaram por mudanças por várias normas contábeis, então eu fui percebendo que tinha umas coisas que eu precisava estudar um pouco mais, pensei agora é um tempo de parar, estudar e me formar um pouco melhor que eu vou conseguir voltar para o mercado de trabalho mais crítica, com mais maturidade. Eu pensei mais de dois anos para entrar no mestrado.</i>
2)	<i>Minha família foi a favor. Não conversei isso com meus colegas de trabalho. Ninguém me influenciou, ninguém participou, foi uma decisão minha. Apesar de minha mãe ter experiência acadêmica razoável, influenciou pouco, talvez possa ter sido indiretamente, mas não vejo uma influência direta não.</i>
3)	<i>Foi um desafio pessoal, acho que é um desafio sim, formar fatores internos para o conhecimento.</i>
4)	<i>Tive sim, eu trabalhei na auditoria tributária, depois me desliguei justamente por causa do mestrado, dessa impossibilidade de conciliação, foi difícil porque já estava estabilizada financeiramente.</i>
5)	<i>Sinceramente, em termos de remuneração não vejo hoje o mestrado influenciando diretamente, mas acho que ele influencia de forma indireta, no momento em que estou me capacitando mais, desenvolvendo habilidades de criticar, de analisar algumas situações e por causa delas eu teria uma maior remuneração. Prestígio social? Depende o que as pessoas entendem ser prestígio social. Eu acho que no meio em que eu convivo não.</i>
Discente D:	
1)	<i>O que mais me influenciou, algumas coisas, a primeira delas foi correr atrás um pouco da graduação que eu perdi... por falta de carga horária minha. Eu queria buscar outra formação, mas que fosse nessa</i>

linha porque eu me interessei pelo curso de contabilidade... eu falei eu quero fazer um concurso público pra área de contabilidade mas eu acho que não consigo conciliar com outra coisa, daí pensei eu vou fazer o mestrado e vou me qualificar, vou me diplomar mestre...vou aprender contabilidade e no futuro dá aula. Não foi repentina, foi mais pensada ao longo do tempo. Eu conversei com muita gente, conversei com o professor que me orientou na monografia na graduação... perguntei pra ele como que funcionava... inclusive, é uma crítica que eu faço... você não tem um link oficial formal que te liga da graduação pro mestrado e dizem: "o que é o mestrado" fui descobrir correndo atrás...

- 2) Meus pais sempre me apoiaram, parece piégas isso, mas meus pais sempre me apoiaram eu tudo que eu fiz. Participaram. Mas assim eles nem sabiam o que era isso. Não, pouco. Minha mãe apesar de ser de 1951, tem dois cursos superior...isso é meio surreal até. Meu pai era técnico em contabilidade e formado em direito, mas nunca atuou na área, mas eles não tinham essa visão de pesquisa.
- 3) É claro que sempre tem aquela satisfação pessoal né... mas acho que trabalho é isso. Trabalho, seja na forma de estudo ou não, é vencer desafios... ainda que os desafios seja se manter na rotina. É um desafio você tem que manter aquilo ali, acho que é um processo que se retroalimenta... assim, eu tive isso, essa motivação pessoal... esse desafio, tive sim!
- 4) Tive. Trabalhei três anos na Petrobras, passei num concurso. Assim, passei no vestibular e passei no concurso da Petrobrás. Eu comecei basicamente os dois juntos. Eu trabalhava com recursos humanos, a parte mais próxima de contabilidade que eu tive foi a parte de apuração de hora extra, um pouquinho de folha de pagamento. Eu saí porque não era um emprego que eu queria ficar, a remuneração era razoável, eu estava no meio do caminho, mas cheguei no ponto que eu tinha que escolher o que eu ia fazer e na minha área, o que eu queria era me especializar, eu precisaria dessa base.
- 5) Sim, acredito. Trás sim. Tudo que é desconhecido trás valor seja positivo ou negativo, o título de mestre é importante, e ainda muitas pessoas não o conhecem, o que o torna mais importante.

Discente E:

- 1) Eu acho que assim, eu busquei alguma coisa que eu identificasse mais, porque eu sempre gostei de estudar, fazer pós. Não foi repentina, tive tempo de pensar, de amadurecer.
- 2) Sim. Com quem eu comentava sim, me apoiava. Meu marido é dessa área, ele é professor, ele me incentivou. Escolaridade dos pais, acho que não.
- 3) Talvez não para mostrar que sou capaz, mas na busca de encontrar uma coisa que eu gostasse.
- 4) Sim. No início em escritório de contabilidade, depois eu fui para uma empresa de consultoria na área tributária, depois consultoria na área de projeto.
- 5) Remuneração melhor não, acredito que o mercado de trabalho te possibilite isso, mas vou trabalhar com o que gosto. Em relação ao prestígio social, tem sim!

Discente F:

- 1) Eu fui muito incentivada porque tenho amigas que já fizeram mestrado, e elas me incentivaram a fazer. Foi pensado antes.
- 2) Minha família foi a favor, mas meu chefe não gostou muito por que tinha que sair muito, meus amigos particulares foram os que mais me incentivaram. A escolaridade dos meus pais, não.
- 3) Foi um desafio sim, eu achava muito difícil.
- 4) Sim, como servidora pública e fiz estágio na graduação, entrei como contadora da UFMG, mas depois que entrei no mestrado tive de assumir outro cargo por causa da conciliação.
- 5) Sim. Acho que sim, no todo.

Discente G:

- 1) Eu sempre gostei, em administração a gente vê muita disciplina de contabilidade, eu gosto muito da área financeira... acho extremamente importante a informação contábil no processo decisório, queria aprender mais. Não. Ela não foi repentina, antes de terminar a graduação eu já tinha esse pensamento, já queria fazer o mestrado. Sempre gostei muito de contabilidade. Então, vi a grade achei interessante as disciplinas e falei eu vou tentar...
- 2) Sim. Eu tive muito incentivo, da minha mãe e meus professores da graduação, sempre me incentivaram bastante. Escolaridade dos meus pais? Não. Nenhuma influência.
- 3) Pra mim foi, principalmente em contabilidade, realmente foi um desafio!
- 4) Sim. Trabalhei. Envolveria finanças e contabilidade... eu trabalhava na área de financiamentos, aí, trabalhava com lançamento contábil. Sai do serviço pra começar o mestrado. Não continuei trabalhando depois de ser aprovada no mestrado, eu acho a parte prática muito importante, só que eu sempre quis estudar mais, queria tentar aprender mais.
- 5) Eu espero que sim. Todo mundo gosta de estudar, mas... faz parte, tem que vir também.... Eu acho que trás, é um diferencial.

Fonte: Elaborado pelos autores.

As expressões-chave dos discentes do mestrado em Ciências Contábeis possibilitou identificar que a maioria deles (discentes “C”, “D” e “G”) declarou ter trocado a vida profissional pela vida acadêmica, ao passo que todos mostraram estar inseridos no mercado de trabalho antes de iniciar a pós-graduação *stricto sensu*. Para esses indivíduos, portanto, a realização do mestrado apresentou-se como uma possibilidade de aumento do conhecimento. Além disso, mais uma vez, foi possível identificar que a família e os amigos dos discentes apoiaram a escolha feita. Contudo, em relação à escolaridade dos pais dos estudantes, ficou claro não ter sido percebida nenhuma influência (discentes “C”, “E”, “F” e “G”). Nesse contexto, o Quadro 5 apresenta o DSC construído para os mestrandos de Ciências Contábeis formado a partir das expressões-chave presentes no discurso dos entrevistados.

Quadro 5 – Discurso do Sujeito Coletivo dos mestrandos de Ciências Contábeis

DISCURSO DO SUJEITO COLETIVO	
1)	Minha decisão por ingressar no mestrado se deu, principalmente pela busca do conhecimento, eu já estava estabilizado financeiramente, mas sentia que faltava algo, queria aprender mais contabilidade, me interessei muito pelo curso, queria dar continuidade aos estudos, então decidi parar um pouco a carreira profissional e adquirir mais conhecimentos para eventualmente voltar para o mercado com melhor qualificação. Não foi uma decisão repentina, foi pensada. Procurei professores, informações para saber como de fato era o mestrado.
2)	Minha família foi a favor, me incentivaram. Meus colegas de trabalho com quem eu comentei sim. Meus amigos, não falei com todos, mas também alguns não sabiam o que era ser mestre, os que sabiam me incentivaram bastante. Não vejo influência nenhuma na escolaridade dos meus pais, para minha decisão, talvez pode ter sido indiretamente.
3)	O mestrado foi um desafio sim, tinha isso, essa motivação pessoal, formar fatores internos para o conhecimento, buscar algo que gosto. Realmente, foi um desafio!
4)	Sim. Tive experiência desde o início da graduação, já trabalhei em escritório de contabilidade, auditoria e consultoria tributária, contabilidade e finanças, concurso público, porém tive que sair para fazer o mestrado, devido essa impossibilidade de conciliação.
5)	Acho que o mestrado vai me trazer uma remuneração melhor indiretamente, pelo fato de eu estar me capacitando mais, adquirindo habilidades, mas diretamente não. Prestígio social, depende do meio em que se convive. Mas acredito que sim, no todo, tudo que é desconhecido para as pessoas tem um valor ainda maior.

Fonte: Elaborado pelos autores.

A partir da análise do DSC criado para os mestrandos em Ciências Contábeis, foi possível identificar uma presença mais dominante da motivação intrínseca para realização do mestrado. Este tipo de motivação se dá quando o indivíduo tem interesse e prazer na realização da própria atividade, apresentando motivação autônoma inerente. Sendo assim, destaca-se que os mestrandos em Ciências Contábeis são motivados a realizar uma pós-graduação *stricto sensu* pela satisfação pessoal, ou seja, aos fatores externos não foram os principais fatores levados em conta na hora de optar pelo mestrado.

O Quadro 6 apresenta as expressões-chave identificadas nos depoimentos dos mestrandos em Ciências Econômicas entrevistados pela pesquisa.

Quadro 6 – Expressões-chave dos mestrandos de Ciências Econômicas

EXPRESSÕES CHAVE	
Discente H:	
1)	<i>Eu vejo a economia muito ligada à pesquisa. E é o que sempre me atraiu. E o que eu via de oportunidade profissional no mercado não acadêmico não me interessava muito, porque eu não aplicava o que aprendi no curso. Não, a decisão foi pensada ao longo da graduação, pelo menos desde metade do curso.</i>
2)	<i>Foi a favor. Não teve resistência não. A maior parte do meu círculo de amigos tão ingressado no mestrado também. Então uma turma bem coesa. Foram um tanto quanto indiferente, mas também não teve uma resistência. A escolaridade dos meus pais indiretamente creio que influenciou.</i>
3)	<i>Em parte sim, mas não o principal.</i>
4)	<i>Ingressei logo após concluir a graduação. Só estágio. Profissional mesmo não. Foi um estágio, mas não tinha muita aplicação com o que eu estava estudando no curso. Sai assim que o contrato terminou. E eu também já estava mais enviesado para o ambiente acadêmico.</i>
5)	<i>Acredito. De alguma forma sim.</i>

Discente I:

- 1) *Eu prefiro colocar numa decisão repentina, não foi tão pensada não. Foi uma decisão que eu tomei no período que eu estava começando a estudar pra concurso público.*
- 2) *A favor. Meus colegas de trabalhos, eu não trabalhava. Sim, incentivaram. Sim, participaram. Meus pais pelo mestrado não, pela graduação sim.*
- 3) *Sim. Tem esse fator também.*
- 4) *Sim. Tive uma experiência profissional antes de entrar no mestrado, eu não trabalhava na área de economia, mas não deu muito certo, fracassou, é isso.*
- 5) *Sim. eu espero pelo menos ser melhor remunerado. Sim, eu considero que já existe um prestígio, pelo fato de eu estar fazendo, já percebo isso.*

Discente J:

- 1) *Eu sempre achei que seria importante fazer mestrado pra aprofundar e ganhar mais conhecimento e eu sempre pensei. Não pensei em talvez fazer exatamente logo depois da graduação, mas, eu sempre pensei que algum momento eu iria entrar no mestrado.*
- 2) *A favor. Meus amigos alguns já faziam o mestrado. Então, eles incentivaram. Talvez por conta deles falarem, eles também concordarem que seria importante fazer mestrado, não, porque eles tem ou não o mestrado.*
- 3) *Nada de querer mostrar que é capaz, nada disso não.*
- 4) *Não tive experiência, comecei logo após a graduação.*
- 5) *Pode ser que sim, mas não é era uma expectativa que eu entrei por causa disso, mas pode ser que sim, talvez. Acredito que sim. As pessoas são movidas a esse tipo de coisa, elas olham muito esse tipo de título e, mesmo que eu não concorde muitas vezes, mas muita gente é movida a isso.*

Discente K:

- 1) *Era uma opção que eu considerava até porque sou de uma cidade pequena e as oportunidades lá na área de economia não são muito boas. Não foi pensada ao longo do tempo*
- 2) *Foram a favor. Mas não de forma muito clara. Pro meu pai mesmo era melhor mesmo eu ficar lá. Mas minha mãe me apoiou. Meus amigos não. Não.*
- 3) *Não mostrar que é capaz, eu achei que eu ia ganhar muito em termos de conhecimento... porque na graduação a gente vê pouca coisa, no mestrado...eu achei que eu ia ter oportunidade de aprender coisas que eu poderia usar mais no meu dia a dia.*
- 4) *Eu tive experiências durante a graduação. Estágio, normalmente eram funções que não tinham muito a ver com o curso. Mais questões administrativas... era pouca coisa relacionada ao curso.*
- 5) *Com certeza. Tem coisas que eu aprendi aqui que eu posso oferecer no meu trabalho que eu não teria condições, se eu não tivesse feito mestrado.*

Discente L:

- 1) *Basicamente foi uma decisão que eu tomei no último ano. Quando eu estava fazendo a monografia. E foi influencia da minha orientadora. Na verdade, ela falou vai lá, tenta, você tem perfil. Realmente pelo estilo da graduação acho que eu me enquadrei no perfil.*
- 2) *Foi a favor. Não, basicamente foi uma decisão tomada isolada. Meio que não comuniquei às outras pessoas, tomei essa decisão sozinha. Os próprios amigos no caso da minha família, eles apoiaram, não teve nenhum empecilho. Então, os dois tem nível de escolaridade inferior. Acho que não.*
- 3) *Não, foi mais interesse na área, eu fiz monografia voltada para economia do trabalho, e eu gostei do assunto e quis aprofundar.*
- 4) *Eu tive uma experiência só em estágio, não foi emprego. Basicamente ajustava os juros, o rendimento que as pessoas tinham direito na poupança.*
- 5) *Em relação à remuneração eu acredito que sim. Quando se faz um estudo para organizar os determinantes do nível salarial, você vê que a escolaridade é relevante e eu acredito que sim. Em relação ao prestígio social acho que acaba tendo principalmente aqui no Brasil que essa distribuição da educação acaba sendo muito concentrada, então acaba tendo um prestígio social também.*

Fonte: Elaborado pelos autores.

As expressões-chave dos mestrados de Ciências Econômicas evidenciaram que a maioria não apresentava grande inserção no mercado de trabalho, tendo experiência profissional apenas a partir de estágios realizados quando eram graduandos (discentes “H”, “J”, “K” e “L”). Ainda foi possível perceber que muitos afirmaram ter ingressado no mestrado logo após a conclusão do ensino superior (discentes “H”, “J” e “L”). Alguns discentes declararam, ainda, que as práticas realizadas no mercado não eram compatíveis com o que se aprendia durante a graduação (discentes “H” e “K”). E alguns deixaram claro que tinham

amigos que já estavam realizando um mestrado (discentes “H”, “J”). Assim, o Quadro 7 apresenta o DSC construído para os mestrandos de Ciências Econômicas.

Quadro 7 – Discurso do Sujeito Coletivo dos mestrandos de Ciências Econômicas

DISCURSO DO SUJEITO COLETIVO	
1)	Minha decisão por ingressar no mestrado se deu basicamente por no meio profissional eu não conseguir fazer as coisas que aprendi na graduação, sempre achei importante fazer um mestrado, acho a economia muito ligada a pesquisa. Foi uma decisão, no meio termo, nem muito, nem pouco pensada.
2)	Minha família, no todo, posso dizer que foi a favor. Colegas de trabalho, eu não trabalhava. Meus amigos influenciaram muito, tenho vários amigos que fazem mestrado e teve forte influências deles sim. A escolaridade dos meus pais, só se for indiretamente, talvez para graduação sim, mas mestrado não.
3)	Não querer mostrar que é capaz, fiz mais por conta do conhecimento, gostava da área e achei que poderia ver coisas que iria usar no meu cotidiano.
4)	Minha experiência foi somente um estágio, mas não era na área de economia, não tinha aplicação com o que aprendia no curso, assim que o contrato terminou eu saí.
5)	Em relação a remuneração acredito que sim, até mesmo os estudos que mostram que a escolaridade é relevante para a média salarial, acredito que sim. O prestígio, acho que também, as pessoas olham esse tipo de título, são movidas a isso, ainda no Brasil que a educação acaba sendo muito concentrada.

Fonte: Elaborado pelos autores.

A partir da análise do DSC dos mestrandos em Ciências Econômicas foi possível identificar a presença da motivação extrínseca para a realização de um mestrado acadêmico, evidenciando a presença de fatores externos sobre escolha. Nesse cenário, pode-se dizer que a motivação dos discentes de Ciências Econômicas se aproximou da motivação dos mestrandos de Administração, visto que também apresentaram motivação extrínseca com regulação identificada.

4.1 Discussão dos Resultados

A criação do DSC para cada uma das áreas analisadas permitiu identificar que a motivação dos discentes do mestrado em Administração está associada à motivação extrínseca, visto ter sido considerado fatores externos no momento da busca pela pós-graduação. Evidenciou-se que os discentes dessa área do saber não conseguiram boas oportunidades no mercado de trabalho e acreditaram que na área acadêmica poderiam obter melhor remuneração futura, além de prestígio social.

Resultados similares foram obtidos no DSC dos mestrandos de Ciências Econômicas. Para esses indivíduos a motivação mais determinante para cursar um mestrado acadêmico se deu em virtude dos estudantes não encontrarem atividades profissionais diretamente relacionadas com o exercício do aprendizado de Ciências Econômicas. Nesse contexto, esses discentes enxergaram na pós-graduação a melhor oportunidade para sua realização pessoal.

Cabe frisar, contudo, que tanto os mestrandos de Administração quanto os de Ciências Econômicas apresentaram uma motivação extrínseca com regulação identificada, a qual é considerada por Gagné e Deci (2005) como moderadamente autônoma, visto que, nesse caso, já se nota alguma interiorização, mesmo que a razão para a realização da atividade (mestrado acadêmico) tenha sido proveniente de fontes externas (mercado de trabalho não atrativo).

Para os mestrandos em Ciências Contábeis, contudo, evidenciou-se uma motivação intrínseca. Dessa forma, para esses indivíduos a motivação para a atividade (mestrado acadêmico) encontra-se na própria realização da atividade. Esse fator foi identificado levando-se em conta que os discentes dessa área do saber já estavam estabilizados financeiramente e tiveram que parar a carreira profissional para ingressar na pós-graduação em busca de mais conhecimento.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo identificar os fatores que motivaram os mestrandos de Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas a escolher uma pós-graduação *stricto sensu*. Adicionalmente, buscou-se identificar se os fatores que motivaram os mestrandos em Administração e Ciências Econômicas foram diferentes dos fatores que

motivaram os mestrandos de Ciências Contábeis. Como embasamento teórico, utilizou-se a SDT, proposta por Deci e Ryan (1985), e, para analisar os dados coletados pelas entrevistas feitas, utilizou-se o DSC, proposto por Lefèvre e Lefèvre (2000).

Os resultados desta pesquisa permitiram identificar que os mestrandos em Administração e em Ciências Econômicas mostraram motivações similares para a realização de um mestrado acadêmico, sendo que os fatores relevantes para ingresso na pós-graduação para esses indivíduos foi o mercado não apresentar oportunidades dentro da área de formação dos estudantes e realizações financeiras futuras. Em contrapartida, a motivação dos mestrandos da área de Ciências Contábeis pareceu estar mais relacionada com a própria realização da *pós-graduação*, visto que eles deixaram suas carreiras profissionais para buscar mais conhecimento no meio acadêmico.

Dessa forma, os discentes de Administração e de Ciências Econômicas apresentaram motivação extrínseca para realização de um mestrado acadêmico, tendo em vista que os fatores motivadores identificados relacionam-se à obtenção de recompensa pela realização de uma determinada tarefa. Não obstante, cabe destacar que a motivação extrínseca identificada para os discentes dessas duas áreas do saber, aparentemente, relaciona-se com a motivação extrínseca por regulação identificada, considerada uma motivação moderadamente autônoma. Nesse contexto, mesmo que a razão para fazer a pós-graduação *stricto sensu* seja oriunda de fontes externas, os discentes de Administração e Ciências Econômicas da amostra da pesquisa apresentaram alguma interiorização para a realização da atividade.

Os mestrandos em Ciências Contábeis, por sua vez, apresentaram motivação intrínseca para a realização do mestrado. Estes discentes foram motivados a ingressar em uma pós-graduação *stricto sensu*, principalmente, para obtenção de satisfação pessoal e pelo interesse em aumentar o próprio conhecimento. Nesse cenário, os fatores externos não foram importantes na motivação desses indivíduos. Nesse contexto, pode-se dizer que os mestrandos em Ciências Contábeis apresentaram uma motivação autônoma capaz de gerar um maior bem-estar e que provém da vontade de escolher (autodeterminada).

Ao que tudo indica, portanto, a razão da área Contábil apresentar poucos programas de mestrado e doutorado não decorre de uma falta de motivação por parte dos profissionais da área. Os resultados da pesquisa deixaram claro que os indivíduos do ramo da Ciência Contábil apresentam uma motivação autodeterminada maior do que os da Administração e da Ciência Econômica, áreas cujo número de programas de pós-graduação *stricto sensu* é significativamente maior do que o da área Contábil.

Contudo, deve-se destacar que o DSC dos mestrandos em Ciências Contábeis evidenciou que esses indivíduos estavam inseridos no mercado de trabalho antes de ingressar no mestrado acadêmico e necessitaram abandonar a sua carreira profissional para realizar a pós-graduação. Nesse contexto, uma possível justificativa para a existência de poucos programas nessa área pode estar relacionado à necessidade do indivíduo apresentar uma coragem alta para abandonar uma carreira segura no mercado de trabalho para se dedicar por anos à vida acadêmica, que, em diversos momentos, não trás grandes retornos financeiros para os mestrandos e doutorandos. Sendo assim, muitos indivíduos, mesmo apresentando motivação intrínseca para realizar uma pós-graduação *stricto sensu*, podem optar por continuar no mercado de trabalho para não ter que abrir mão do nível de vida que já foi alcançado.

A principal limitação da pesquisa consiste no fato de terem sido utilizadas informações de mestrandos oriundos de uma única Universidade pública brasileira. Nesse contexto, para futuras pesquisas, sugere-se que diferentes contextos sejam analisados, tanto no setor público quanto no setor privado de ensino superior. Sendo assim, será possível realizar comparações entre os resultados obtidos por este estudo com as situações motivacionais dos discentes de Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas de outras instituições de ensino

superior do país. Adicionalmente, sugere-se que outras abordagens metodológicas sejam empregadas com o intuito de se identificar os fatores que motivam os indivíduos do campo da Ciência Gerencial a ingressar em uma pós-graduação *stricto sensu*.

REFERÊNCIAS

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

BEUREN, I. M. *Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade*. 3.ed. São Paulo: Atlas, 2006.

BZUNECK, J. A. O esforço nas aprendizagens escolares: mais do que um problema motivacional do aluno. *Educação e Ensino-USF*, v. 6, p.7-18, 2001.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. *Metodologia científica*. 4. ed. São Paulo: Makron, 1996.

CHIRKOV, V. A cross-cultural analysis of autonomy in education: a self-determination theory perspective. *Theory and Research in Education*, v. 7, n. 2, p. 253-262, 2009.

CHIRKOV, V. I.; RYAN, R. M.; KAPLAN, U. Differentiating autonomy from individualism and independence: a self-determination theory perspective on internalization of cultural orientations and well-being, *Journal of Personality and Social Psychology*, v. 84, n. 1, p. 97-110, 2003.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAS DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). *Cursos recomendados e reconhecidos*. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/cursos-recomendados>>. Acesso em: 01. Jun. 2015.

CORNACCHIONE JÚNIOR, E. B. *Tecnologia da educação e cursos de ciências contábeis: modelos colaborativos virtuais*. Tese de livre-docência, Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil, 2004.

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

DECI, E. L.; VALLERAND, R. J.; PELLETIER, L. G.; RYAN, R. M. Motivation in education: the self-determination perspective. *Educational Psychologist*, v. 26, n. 3, p.325-346, 1991.

DECI, E. L.; RYAN, R. M.; WILLIAMS, G. C. Need satisfaction and the self-regulation of learning. *Learning and Individual Differences*, v. 8, n. 3, p.165-183, 1996.

DECI, E. L.; RYAN, R. M. The "what" and "why" of goal pursuits: human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, v.11, n. 4, p.227-268, 2000.

_____. Facilitating optimal motivation and psychological well-being across life's domains. *Canadian Psychology*, v. 49, n. 1, p. 4-23, 2008.

DURSO, S. O.; CUNHA, J. V. A.; NEVES, P. A.; TEIXEIRA, J. D. C.; Análise dos Fatores Motivacionais Relacionados com a Busca pelo Mestrado Acadêmico: Uma comparação Entre os Discentes de Ciências Contábeis e Ciências Econômicas À Luz da Teoria da

Autodeterminação. In: V Congresso Nacional de Administração e Ciências Contábeis, 2014. Anais. Rio de Janeiro.

FAIRCHILD, A. J.; HORST, S. J.; FINNEY, S. J.; BARRON, K. E. Evaluating existing and new validity evidence for the academic motivation scale. *Contemporary Educational Psychology*, v. 30, p. 331-358, 2005.

GAGNÉ, M.; DECI, E. L. Self-determination theory and work motivation. *Journal of Organizational Behavior*, v. 26, p. 331-362, 2005.

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

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

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). *Resumo Técnico: Censo da Educação Superior 2013*. Brasília: INEP, 2014. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br>>. Acesso em: 05. Jun. 2015.

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

LEFÈVRE A. M. C.; LEFÈVRE F.; CARDOSO M. R. L.; MAZZA M. M. P. R. Assistência pública à saúde no Brasil: estudo de seis ancoragens. *Saúde e Sociedade*, v. 11, n. 2, p. 35-47, 2002.

LEFÈVRE F.; LEFÈVRE A. M. C.; TEIXEIRA, J. J. V. *O Discurso do Sujeito Coletivo: uma nova abordagem metodológica em pesquisa qualitativa*. Caxias do Sul: Educs, 2000.

LEFÈVRE, F.; LEFÈVRE, A. M. C. *O discurso do sujeito coletivo: um novo enfoque em pesquisa qualitativa (desdobramentos)*. Caxias do Sul: Educs, 2003.

LEFÈVRE, F.; LEFÈVRE, A. M. C. *Discurso do Sujeito Coletivo*. Disponível em <http://www.fsp.usp.br/quali-saude/Discurso_o_que_e.htm>. Acesso em: 30. Jul. 2015

LOPES, L.M.S.; PINHEIRO, F.M.G.; SILVA, A.C.R.; ABREU, M. S. Aspectos da motivação intrínseca e extrínseca: uma Análise com discentes de Ciências Contábeis da Bahia na perspectiva da Teoria da Autodeterminação. *Revista de Gestão, Finanças e Contabilidade*, v. 5, n. 1, p. 21-39, 2015.

NASSIF, V. M. J.; HANASHIRO, D. M. M. A competitividade das universidades particulares à luz de uma visão baseada em recursos. *Revista de Administração Mackenzie*, v. 3, n. 1, p. 95-114, 2001.

OLIVEIRA, P. A.; THEÓPHILO, C. R.; BATISTA, I. V. C.; SOARES, S. M. Motivação sob a perspectiva da teoria da autodeterminação: um estudo da motivação de alunos do curso de ciências contábeis da universidade estadual de montes claros. In: VII Congresso USP de Iniciação Científica, 2010. São Paulo. Anais. 2010.

- REEVE, J. Autonomy support as an interpersonal motivating style: is it teachable? *Contemporary Educational Psychology*, v. 23, n. 3, p. 312-330, 1998.
- RAMIREZ, N. O. *Política de educação superior: a expansão do curso de Ciências Contábeis*. Dissertação de mestrado, Pós-graduação em Educação, Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, MS, Brasil, 2011.
- RENEKER, M. H. A qualitative study of information seeking among members of an academic community: methodological issues and problems. *Library Quarterly*, v. 63, n. 4, p. 487-507, 1993.
- SOBRAL, D. T. Motivação do Aprendiz de Medicina: uso da escala de motivação acadêmica. *Psicologia Teoria e Pesquisa*, v. 19, n. 1, p. 25-31, 2003.
- _____. Padrão de motivação e desfechos de progresso acadêmico: estudo longitudinal com estudantes de medicina. *Educação Temática Digital*, v.10, ed. esp., p. 228-248, 2009.
- STOVER; J. B.; IGLESIA, G.; BOUBETA, A. R.; LIPORACE, M. F. Academic motivation scale: adaptation and psychometric analyses for high school and college students. *Psychology Research and Behavior Management*, v. 5, p. 71-83, 2012.
- TEIXEIRA, C. L.; GOIS, J. B. H. Programas Institucionais de Permanência e seus impactos nas trajetórias de graduandos negros. In: XXVI Reunião Brasileira de Antropologia, 2008, Porto Seguro - BA. XXVI Reunião Brasileira de Antropologia, 2008.
- TRIVIÑOS, A. N. S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1994.
- VANSTEENKISTE, M. Experiences of autonomy and control among Chinese learners: vitalizing or immobilizing? *Journal of Educational Psychology*, v. 97, n. 3, p. 468-483, 2005.
- VASCONCELLOS, E. C. C.; BRISOLLA, S. N. Presença feminina no estudo e no trabalho da ciência na Unicamp. *Cadernos Pagu*, n. 32, p. 215-265, 2009.