

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA - UFU
FACULDADE DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS - FACIC
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS

TAMIRES SOUSA ARAÚJO

SATISFAÇÃO DOS PROFESSORES DE CONTABILIDADE NO BRASIL

UBERLÂNDIA
DEZEMBRO DE 2015

TAMIRES SOUSA ARAÚJO

SATISFAÇÃO DOS PROFESSORES DE CONTABILIDADE NO BRASIL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ciências Contábeis.

Área de Concentração: Controladoria.

Orientador: Prof. Dr. Gilberto José Miranda

**UBERLÂNDIA
DEZEMBRO DE 2015**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

A663s Araújo, Tamires Sousa, 1991-
2015 Satisfação dos professores de contabilidade no Brasil / Tamires
Sousa Araújo. - 2015.
84 f. : il.

Orientador: Gilberto José Miranda.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia,
Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis.
Inclui bibliografia.

1. Ciências Contábeis - Teses. 2. Satisfação no trabalho - Teses.
3. Professores - Brasil - Teses. 4. Professores - Contabilidade - Teses.
I. Miranda, Gilberto José, 1974-. II. Universidade Federal de Uberlândia,
Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis. III. Título.

CDU: 657

TAMIRES SOUSA ARAÚJO

Satisfação dos professores de contabilidade no Brasil

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ciências Contábeis.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Gilberto José Miranda (Orientador)
Universidade Federal de Uberlândia – UFU

Profa. Dra. Sheizi Calheira de Freitas
Universidade Federal da Bahia – UFBA

Prof. Dr. Janduhy Camilo Passos
Universidade Federal de Uberlândia – UFU

Uberlândia (MG), 11 de dezembro de 2015

Dedico este trabalho à minha avó que, com todo
esforço, me incentivou a dar mais esse passo na
minha vida.

AGRADECIMENTOS

À Deus, pelo amor incondicional, pela oportunidade da realização desse trabalho, por me amparar nos momentos difíceis, me dar forças para superar as dificuldades e chegar até aqui. À minha avó, Odete, por todo esforço para minha formação, por apoiar todos os meus projetos e me aguentar em dias de desespero e choro, os quais foram muitos, e sempre com palavras de consolo, ‘você vai conseguir’. Aos meus pais, tios, tias, primos e irmão, que me estimularam a seguir esse caminho.

Ao professor Gilberto, que com toda dedicação e cuidado não me desorientou durante esse percurso, ao contrário, com muita presteza me auxiliou em todas as etapas da dissertação, ouviu minhas ideias, minhas angústias, meus medos, e conseguiu controlar a minha ansiedade ao marcar várias reuniões, e ao responder aos meus vários emails com dúvidas. Professor Gilberto, à você, minha sincera gratidão!

À professora Edvalda, por ter me incentivado desde o início a fazer esse mestrado, por ler as etapas do trabalho e apresentar grandes contribuições. Professora Edvalda, em você me espelho, quero me dedicar aos alunos e à docência como você faz, obrigada por ser uma professora modelo para minha vida.

Ao professor Janser, que com muita paciência e dedicação acompanhou todo o processo quantitativo do meu trabalho, o que me proporcionou um grande aprendizado.

Aos professores Sheizi e Camilo, por todas as contribuições no trabalho, pela leitura minuciosa e sugestões na qualificação, espero ter atendido as expectativas de vocês quanto às melhorias, pois o auxílio foi grande.

A minha amiga Rayanne, que em especial lutou junto comigo para finalizar essa dissertação, lendo o trabalho, e auxiliando nas normas da ABNT, revisando todas as citações e referências, por me ouvir nos momentos de angústia. À você Rayanne, meu sincero agradecimento!

Aos meus amigos Ana Clara, Ana Isabel, Amanda, Diego, Igor, Lorena, Marina Marise, Patrícia e Tais, que, de alguma maneira, me deram força nessa caminhada.

Aos colegas do mestrado, pelas parcerias e auxílios.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis da Universidade Federal de Uberlândia, pelos ensinamentos e experiências transmitidos durante o curso.

*É melhor tentar e falhar,
que preocupar-se e ver a vida passar;
é melhor tentar, ainda que em vão,
que sentar-se fazendo nada até o final.
Eu prefiro na chuva caminhar,
que em dias tristes em casa me esconder.
Prefiro ser feliz, embora louco,
que em conformidade viver ...*

(KING JUNIOR, [19--])

RESUMO

A satisfação no trabalho tem sido discutida no meio organizacional com foco no bem estar dos funcionários. No âmbito da profissão docente, pesquisas já realizadas apontam que os professores têm apresentado baixa satisfação (JESUS et al., 1992; PEDRO; PEIXOTO, 2006; PEDRO, 2011). A profissão docente em contabilidade passou por algumas alterações em decorrência a mudanças do ensino superior, tais como: a ampliação do ensino público e privado, a criação do ensino a distância, crescimento do número de alunos matriculados, expansão da pós-graduação, e alterações advindas da adoção das IFRS. Em meio a tais mudanças, a proposta desse trabalho foi identificar a predominância da satisfação dos professores de contabilidade no Brasil. Para atender tal propósito o estudo utilizou como suporte a Teoria dos Dois Fatores desenvolvida por Herzberg (1987), que tem por base a Teoria da Motivação Humana de Maslow (1943), que propõe que a satisfação é movida pelo ‘enriquecimento de cargos’, que seria oferecer oportunidades para o crescimento psicológico do empregado, mantendo-o satisfeito com o seu trabalho. A pesquisa classifica-se como descritiva e utilizou-se para a análise dos dados a abordagem quantitativa. O instrumento de coleta de dados foi o questionário de “Satisfação no Trabalho para Professores” desenvolvido por Pedro e Peixoto (2006). Foram obtidas 641 respostas válidas de docentes de todas as regiões do Brasil. Os resultados evidenciam que o sentimento de satisfação é presente nos docentes dos cursos de Ciências Contábeis, pois a maioria dos docentes ‘gostam da profissão’ e ‘em geral, sentem-se satisfeito com a profissão’. Em relação ao ciclo de vida docente, identificou-se que na medida em que os anos de experiência aumentam a satisfação docente também cresce, de forma que nos primeiros anos do ciclo de vida (1 a 3 anos) os docentes têm menores índices de satisfação, já a última fase (acima de 35 anos) estão concentrados os maiores níveis. O fator que mais impulsiona a satisfação é a Realização Pessoal, que é um fator motivacional. Também foi possível identificar os sentimentos mais expressivos entre os docentes, destacam-se os sentimentos ‘positivos’ elegidos por 67,3% dos respondentes, enquanto os sentimentos negativos, que remetem à insatisfação profissional, foram apontados por 32,7% dos professores pesquisados. Esses resultados sugerem que apesar das mudanças do cenário contábil, os docentes encontram-se satisfeitos com a profissão.

Palavras-chave: Satisfação no trabalho. Professor. Ciências Contábeis. Brasil.

ABSTRACT

Satisfaction at work has been discussed in organizational environment focusing in the workers well-being. Within the teaching profession, researches already made indicate that teachers have showed low satisfaction (JESUS et al., 1992; PEDRO; PEIXOTO, 2006; PEDRO, 2011). The teaching profession in accounting went through some alterations due to changes in higher education, such as: the expansion of public and private education, the creation of distance learning, growth in the number of enrolled students, graduate expansion, and changes arising from the IFRS adoption. Amid these changes, the purpose of this study was to identify the preponderance of satisfaction of accounting teachers in Brazil. To meet this purpose the study used to support the of Two-Factor Theory developed by Herzberg (1987), which is based on the Theory of Human Motivation by Maslow (1943), which proposes that satisfaction is driven by 'enrichment positions' that would provide opportunities for the workers' psychological growth, keeping them satisfied with their work. The research is classified as analytical and used for data analysis the quantitative approach. The data collection instrument was a survey of "Work Satisfaction for Teachers" developed by Pedro and Peixoto (2006). It were obtained 641 valid responses of teachers from all regions of Brazil. The results show that the feeling of satisfaction is present in teachers of the Accounting courses, since most of the teachers 'love of the profession' and 'generally feel satisfied with the profession'. In regard to teaching life cycle, it was found that the extent to which the years of experience increase the teaching satisfaction also grows, so in the early years of the life cycle (1-3 years) the teachers have lower rates of satisfaction, the last phase (above 35 years) the highest levels are concentrated. The main factor that drives satisfaction is the Personal Achievement, which is a motivational factor. It was also possible to identify the most significant feelings among teachers, it is highlighted the 'positive' feelings elected by 67.3% of respondents, while the negative feelings that lead to poor job satisfaction were mentioned by 32.7% of surveyed teachers. These results suggest that despite the changes of accounting scenario, teachers are satisfied with the profession.

Key words: Job satisfaction. Teachers. Accounting. Brazil.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEP/UFU	Comitê de Ética da Universidade Federal de Uberlândia
ENADE	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
EST	Escala de Satisfação no Trabalho
FEAUSP	Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo
IES	Instituição de Ensino Superior
IFRS	International Financial Reporting Standards
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
KMO	Kaiser Meyer Olkin
LDBEN	Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional
P1	Proporção 1
P2	Proporção 2
Qac	Qualificação Acadêmica
Qpe	Qualificação Pedagógica
Qpr	Qualificação Profissional
SNE	Sistema Nacional de Educação
USP	Universidade de São Paulo

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Perfil dos respondentes.....	46
Tabela 2 - Satisfação geral dos docentes	48
Tabela 3 - Análise fatorial (Rotação Varimax)	56
Tabela 4 - Teste de correlação entre fatores motivacionais e nível de satisfação docente.....	57
Tabela 5 - Sentimentos experimentados.....	59
Tabela 6 - Resultados do teste de comparações múltiplas entre as proporções referentes a sentimentos positivos.....	60
Tabela 7 - Resultados do teste de comparações múltiplas entre as proporções referentes a sentimentos negativos.....	60

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Gosto da minha profissão.....	49
Gráfico 2 - Sinto-me satisfeito com a profissão	49
Gráfico 3 - Sinto-me desanimado com a profissão	50
Gráfico 4 - Se pudesse mudaria de profissão	51
Gráfico 5 - Satisfação docente por gênero.....	52
Gráfico 6 - Satisfação docente por categoria administrativa.....	53
Gráfico 7 - Satisfação docente por região	54
Gráfico 8 - Sentimentos.....	59

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Evolução do ensino da contabilidade no Brasil	23
Figura 2 - Pirâmide da Teoria das Necessidades de Maslow	27
Figura 3 - Fatores de Herzberg	29
Figura 4 - Fases da carreira	38
Figura 5 - Processo de coleta de dados e envio dos questionários	43

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
1.1 Contextualização	14
1.2 Problema de pesquisa	17
1.3 Objetivos.....	19
1.4 Relevância do tema e justificativas	19
1.5 Estrutura do trabalho	21
2 REVISÃO TEÓRICA	22
2.1 Ensino superior e o curso de Ciências Contábeis no Brasil considerações gerais	22
2.2 Um olhar sobre satisfação profissional docente	25
2.3 Ciclo de vida docente visão de Huberman	38
3 ASPECTOS METODOLÓGICOS	41
3.1 Caracterização da pesquisa	41
3.2 Coleta de dados e amostra	42
3.3 Análise dos dados	44
4 ANÁLISE DOS RESULTADOS	46
4.1 Perfil dos respondentes.....	46
4.2 Satisfação geral dos docentes	47
4.3 Fatores ligado a satisfação profissional	55
4.4 Sentimentos experimentados pelos docentes.....	58
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	62
REFERÊNCIAS	65
ANEXO A – Questionário satisfação docente	76
ANEXO B – Aprovação comitê de ética.....	80

1 INTRODUÇÃO

1.1 Contextualização

A Lei nº 9.394/96 – Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (BRASIL, 1996) possibilitou grandes mudanças no ensino superior brasileiro. Foram ampliados os ensinos público e privado, surgiram novas modalidades como o ensino a distância, além da constituição de mecanismos de regulamentação da qualidade do ensino, como a criação do Sistema Nacional de Educação (SNE) e o Conselho Nacional de Educação (CNE), com o intuito de avaliar e acompanhar as políticas educacionais. (CHAVES, 2010; FREITAS, 2007).

Na década de 1980, as matrículas no ensino superior eram aproximadamente 300 mil. Em 2013, o Censo da Educação Superior apontou 7.305.977 de alunos matriculados, desses 74% são de instituições privadas e 26% de públicas (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, 2013). O Censo ainda relata que houve um crescimento de 3,8% no número de matrículas entre o período de 2012 e 2013, e a proporção maior de crescimento foi nas instituições privadas, com 4,5%.

No curso de Ciências Contábeis, não foi diferente. Em 1991, existiam aproximadamente 97 mil alunos matriculados. Em 2013, esse número subiu para 328.031 alunos (INEP, 2013). O curso de Ciências Contábeis passou a ocupar, em 2013, o quarto lugar em número de matrículas no ensino superior brasileiro, com aproximadamente 4,5% dessas matrículas, este fato está alinhado com a expansão do ensino superior, que aumentou a oferta do curso, e consequentemente o número de alunos ingressantes no curso (BRASIL, 2014).

Em termos de pós-graduação *stricto sensu*, no ano de 1970, a Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo (FEAUSP) iniciou o primeiro curso *stricto sensu* na área contábil. Até 1998, havia somente três cursos de pós-graduação em Ciências Contábeis no Brasil (PELEIAS et al., 2007). Porém, com as políticas governamentais de expansão do ensino superior, a pós-graduação *stricto sensu* em contabilidade, atualmente, apresenta 26 programas. São 11 cursos de doutorado, 22 de mestrado acadêmico e 3 cursos de mestrado profissional (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, 2015). Embora ainda sejam poucos os programas de pós-graduação *stricto sensu* para o quarto maior curso em matrículas no ensino superior, em termos relativos, isso demonstra um considerável crescimento nas duas últimas décadas.

Na área contábil, outra alteração importante ocorrida recentemente foi a adoção das *International Financial Reporting Standards* (IFRS) a partir de 2008. Uma mudança relevante na forma de fazer contabilidade no Brasil, representando a maior alteração nas normas contábeis após a implementação da Lei nº 6.404/76, e que trouxe uma nova ‘filosofia contábil’ em que as normas são baseadas em princípios e julgamentos contábeis (CARVALHO et al., 2011).

Esse conjunto de mudanças apresentadas anteriormente passou a exigir mais dos profissionais contábeis, como atualização constante, aprendizagem de novas regras, avaliação das mudanças nos critérios de mensuração de ativos e passivos, mudanças na cultura ‘organizacional’ (LEMES; CARVALHO, 2010), entre outras. Consequentemente, o ensino superior de contabilidade também sofreu alteração com a chegada das IFRS. Com isso, o corpo docente precisou se especializar e se atualizar para acompanhar as mudanças das normas, para poder repassar as atualizações aos alunos em sala de aula. Nesse sentido, Mercado (2002, p. 12) entende que o docente “[...] precisa saber orientar os educandos sobre onde colher informação, como tratá-la e como utiliza-la”.

Miranda, Casa Nova e Cornacchione Júnior (2012) entendem que as mudanças na área contábil, acima citadas, estão exigindo mais dos professores de contabilidade e tornando a atividade docente cada vez mais complexa.

Em virtude desse quadro, cada vez mais, são necessários estudos que compreendam essas alterações e auxiliem o processo de ensino e de aprendizagem. Sendo assim, os docentes têm o desafio de se atualizarem diante das mudanças do cenário contábil, de compreenderem a diversidade dos alunos e de diversificarem a forma de ensino para que todos aprendam.

Além dos desafios dos docentes em relação à profissão, outra questão que compõe o cenário da educação contábil no Brasil, merecedora de atenção, é a avaliação discente. Para Cruz (2012), o desempenho dos discentes do curso de Contabilidade no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) é baixo e há uma diferença entre instituições públicas e particulares – as públicas tiveram uma nota superior às particulares, mas, ainda assim, foi baixa. Em 2013, o INEP apresentou o relatório do ENADE do ano de 2012 dos estudantes do curso de Ciências Contábeis, a nota obtida pelos participantes (concluintes) foi em média 35% do total. Os resultados anteriores não foram diferentes. No ano de 2006, os ingressantes obtiveram nota de 33,3% e os concluintes uma média de 37,4%. Já em 2009, os estudantes ingressantes obtiveram uma média de 27,5%, e os concluintes 34,4%.

Alguns estudos mostram que variáveis relativas ao corpo docente como: titulação, regime de trabalho, produção científica, tempo de atuação como docente e como profissional

da área, certificações, preparo para o exercício da docência, entre outras podem afetar significativamente o desempenho discente (ANNISETTE; KIRKHAM, 2007; BAIRD; NARAYANAN, 2010; CORBUCCI, 2007; FERREIRA, 2015; GLEWWE et al., 2011; KATSIKAS; PANAGIOTIDIS, 2011; MIRANDA, 2011; RIVKIN; HANUSHEK; KAIN, 2005; SANTOS, 2012).

Com base nesses estudos depreende-se que as notas relativamente baixas dos discentes podem estar relacionadas com o corpo docente. Conhecer o nível de satisfação desses docentes poderá auxiliar na compreensão de tais variáveis que estão relacionadas com o corpo discente. Pedro e Peixoto (2006) entendem que a falta de satisfação dos docentes atinge diretamente o interesse dos alunos em sala de aula, reduzindo a qualidade do aprendizado dos mesmos.

A satisfação no trabalho pode ser definida como um sentimento sensível que resulta de uma análise do ambiente de trabalho e suas experiências com ele (FERREIRA, 2011). Ramos (2009) indica que a satisfação profissional pode ser entendida como um estado emocional positivo em relação à profissão. Freitas (2011) complementa que a satisfação é um componente base para qualquer organização e que colabora com o desenvolvimento da instituição.

Jesus et al. (1992) mencionam que estudos anteriores, como o de Cruz (1989) realizado em Portugal, o de Kyriacou (1980) executado na Inglaterra e de Marais (1991) na África do Sul, apontam que a satisfação dos docentes do ensino básico ou do ensino secundário (equivalente ao ensino fundamental no Brasil) é baixa, pois o sentimento de mal-estar está presente na profissão docente. Jesus et al. (1992) realizaram o mapeamento de diversos estudos para fundamentar a pesquisa que teve o objetivo de avaliar o nível do *stress* produzido na profissão docente com professores do nível básico educacional de Portugal. Os resultados relatam que o mal-estar docente é persistente.

O termo mal-estar docente foi adotado primeiramente por Esteve (1994) e se refere à desmotivação e doenças advindas do trabalho docente que deterioram as atividades pedagógicas (GONÇALVES et al. 2008). Jesus et al. (1992) complementam que os fatores que mais afetam o mal-estar docente são: sobrecarga de tarefas, relação com colegas e falta de suporte.

Pedro e Peixoto (2006) realizaram um estudo baseado na Teoria de Herzberg (1987) com o objetivo de analisar o índice de satisfação profissional dos professores do segundo e terceiro ciclos básicos em Portugal. Os resultados mostram que a satisfação profissional dos professores é baixa, e que essa poderia afetar o desempenho dos discentes.

Entende-se que a satisfação dos docentes é mostrada como reduzida em alguns estudos, e que sua falta poderia influenciar no desempenho escolar dos estudantes. Nesse sentido, torna-se relevante conhecer as bases teóricas do estudo sobre satisfação docente.

Uma teoria precursora com ênfase na satisfação profissional é a Teoria dos Dois Fatores, proposta por Herzberg (1987), com base na Teoria da Motivação Humana de Maslow (1943). Herzberg (1987) propõe que a satisfação é movida pelo ‘enriquecimento de cargos’ que seria oferecer oportunidades para o crescimento psicológico do empregado, mantendo-o satisfeito com o seu trabalho. O autor ainda complementa que o enriquecimento pode ocorrer com a matização do trabalho ou com a hierarquização da escala de trabalho, valorizando, assim, a função desempenhada pelo trabalhador.

Pedro e Peixoto (2006) justificam a utilização dessa teoria no ambiente educacional pelo fato de ser direcionada somente à satisfação profissional, podendo medir de forma eficiente se os docentes estão ou não satisfeitos com o ambiente organizacional. Tal ambiente é a composição de todos os componentes importantes para a organização, como condições de trabalho, econômicas e políticas (MEGGINSON; MOSLEY; PIETRI JÚNIOR, 1986).

As alterações no cenário do ensino de contabilidade acima delineadas exigem mais atenção, estudos e empenho do professor. Essas exigências podem interferir na motivação e na satisfação docente e, conseqüentemente, no desempenho acadêmico dos alunos. Presume-se que é preciso conhecer com mais profundidade a profissão docente, por isso esta pesquisa mostra-se relevante para o ensino em contabilidade.

1.2 Problema de pesquisa

Com o processo de expansão da educação superior, as dificuldades encontradas no ensino ganham novas dimensões, seja pela diversidade do público estudantil seja pelas peculiaridades das novas gerações e sua interação com a tecnologia. Portanto, a exigência de que os professores sejam mais qualificados também aumenta.

Severino (2008) salienta que, no início do processo de ensino superior no Brasil, ter a graduação já titulava um profissional como professor universitário, pois faltavam profissionais qualificados com pós-graduação para exercer a profissão docente, mas isso mudou com o tempo. Hoje, o docente necessita ter outras habilidades como: senso crítico, domínio do conteúdo das disciplinas e capacidade de desenvolver pesquisas (PIMENTA; ANASTASIOU; CAVALLET, 2002).

Para Severino (2008, p. 11), há três problemas que desprestigiam a docência:

- Ausência de preocupação com a preparação para o exercício dessa função, o que se expressa pela ideia de que quem sabe, sabe automaticamente ensinar.
- A avaliação da qualidade docente passa a pautar-se na produção acadêmica. Postura tanto das universidades como da CAPES.
- O fato de a pós-graduação não integrar, de forma sistemática, questões pedagógicas em seu trabalho de formação do pesquisador.

De acordo com Severino (2008), a docência tem sido afetada pelos órgãos que avaliam o ensino superior, pois esses têm avaliado os docentes de acordo com suas produções científicas, priorizando a formação de pesquisadores. Também há falta de investimentos na preparação dos professores tanto pelos órgãos que subsidiam o ensino superior quanto pela pós-graduação que não têm abordado questões pedagógicas na sua grade curricular. Tais investimentos poderiam facilitar o processo de ensino. Bertero (2007) complementa que o desafio da pós-graduação é formar mestres e doutores já habilitados em pesquisas, em docentes preparados para a sala de aula, onde disciplinas vinculadas ao ensino e ao processo educacional (noções de didática, fundamentos de filosofia da educação e noções essenciais de psicologia educacional) devem estar nas grades destes cursos.

Em relação aos docentes da área contábil, uma dificuldade encontrada por eles é o desafio da sua formação (MIRANDA; CASA NOVA; CORNACCHIONE JÚNIOR, 2013). Esses ainda apresentam três dimensões fundamentais para os docentes em Ciências Contábeis:

Qualificação Acadêmica (Qac) que se refere à preparação do docente para o exercício da pesquisa sobre os temas que leciona; Qualificação Profissional (Qpr) que indica a ligação do docente com as práticas contábeis vigentes no campo profissional; e Qualificação Pedagógica (Qpe) que é a preparação sistematizada para o exercício da docência, que tem relação com o domínio didático pedagógico, metodologias de ensino da Contabilidade, políticas e programas de apoio à formação contínua do quadro docente mantido pela [Instituição de Ensino Superior] IES ou pelo curso de Ciências. (MIRANDA; CASA NOVA; CORNACCHIONE JÚNIOR, p. 464, 2013).

Para Miranda, Casa Nova e Cornacchione Júnior (2013), outra questão encontrada na docência contábil é conciliar essas três 3 habilidades, nem todos os docentes possuem todas as qualificações, e sim uma ou duas. Nesse contexto de problemas com o processo de expansão, de desprestígios da docência e de qualificações que os docentes de contabilidade devem possuir é relevante conhecer o nível de satisfação dos docentes do curso de Ciências Contábeis. Sendo que a falta de satisfação profissional na docência pode influenciar diretamente o processo de ensino (PEDRO; PEIXOTO, 2006).

Diante dos argumentos expostos, a presente investigação foi orientada pela seguinte questão: qual a predominância da satisfação profissional dos professores de contabilidade no Brasil?

1.3 Objetivos

O objetivo geral da presente pesquisa é identificar a predominância da satisfação dos professores de contabilidade no Brasil. Para atender tal objetivo o estudo utilizou como suporte a Teoria dos Dois Fatores desenvolvida por Herzberg (1987). Esta teoria serviu de base para o trabalho, pois trata especificamente da satisfação profissional, sendo que as outras bases teóricas encontradas na literatura abordam a motivação humana (PEDRO; PEIXOTO, 2006). Para alcançar o propósito da pesquisa, utilizou-se o questionário de satisfação profissional desenvolvido por Pedro e Peixoto (2006).

Os objetivos específicos estabelecidos são os seguintes:

- i. Identificar, por meio da análise fatorial exploratória, os fatores relativos à satisfação profissional dos docentes de contabilidade;
- ii. Identificar os sentimentos positivos e negativos em relação à docência dos participantes da pesquisa; e
- iii. Analisar o nível de satisfação docente ao longo das fases do ciclo de vida profissional proposto por Huberman (2000).

1.4 Relevância do tema e justificativas

Este estudo é relevante porque o ensino superior de contabilidade no Brasil tem sido palco de várias mudanças como, por exemplo, a sua expansão com o aumento das matrículas e as alterações nas normas contábeis com a Lei nº 11.638/07, que mudou a forma de ‘fazer contabilidade’.

Essa pesquisa também é importante para investigar a satisfação docente pelo fato de que o desempenho acadêmico dos estudantes, medido pelo ENADE do curso de Ciências Contábeis, tem sido baixo. Em média os concluintes no exame do ano de 2012 não obtiveram nem 35% de acertos na prova.

Além disso, a pesquisa é significativa pelas adversidades encontradas pelos docentes em sala de aula, como dificuldade em lidar com os alunos, e falta de didática. Tais problemas

são advindos da falta de formação pedagógica dos docentes, pois os programas de pós-graduação, em sua maioria, oferecem poucos componentes curriculares capazes de proporcionar uma formação pedagógica inicial aos futuros docentes (NGANGA et al., 2016).

Essas alterações no cenário exigem mais atenção, estudos e empenho do professor universitário de Ciências Contábeis. Essas exigências podem interferir na motivação e na satisfação docente, consequentemente no desempenho acadêmico dos alunos.

Uma questão visível na área foi o aumento do número de docentes, pois, com a maior entrada de alunos no ensino superior, precisou-se de mais docentes para atender esse mercado. Porém, Severino (2008) indaga se os docentes estão preparados para o magistério, e Cunha (2007) salienta que hoje o desafio da docência é valorizar os docentes, mudar a forma de avaliação desses, fazer com que a pós-graduação tenha o objetivo de formar docentes que possuam habilidades didático-pedagógicas. Cunha (2007) ainda indica que a formação dos docentes hoje é insuficiente.

As condições da atividade profissional dos professores são questionadas há algum tempo. Veenman (1984) aponta que os principais problemas enfrentados pelos professores em suas vidas acadêmicas são: motivação dos alunos, trato das diferenças individuais, avaliação do trabalho dos alunos, relações com os pais, organização dos trabalhos na classe, insuficiência de materiais, etc. Esses problemas afetam diretamente a vida dos docentes e o dia a dia nas instituições de ensino, podendo afetar a satisfação profissional.

Ainda tem-se a questão do desempenho dos discentes. Para Rodrigues (2012, p. 764) “[...] professores efetivos provocam impactos significativos na aprendizagem dos estudantes”, tais professores necessitam de qualificações para manterem seu cargo, e até mesmo para aumentarem seus salários. Os autores ainda complementam que a qualificação do docente influencia o desempenho dos estudantes.

Dalton e Marcenaro-Gutierrez (2011) realizaram um estudo em 26 países, acompanhando a remuneração dos docentes e relacionando-a com o desempenho dos alunos, em um período de 15 anos. Os resultados do mapeamento salarial mostram que quanto maior o salário dos professores melhor é o desempenho dos discentes. Os autores ainda complementam que, se houvesse um aumento de 10% na folha de pagamento dos professores, haveria um aumento entre 5 e 10% na nota dos alunos.

Nesse contexto, mostra-se a importância de se estudar a satisfação do docente. O ensino em contabilidade acompanhou a evolução do ensino superior, inclusive os problemas trazidos pelo seu crescimento. De acordo com Miranda (2010), o corpo docente da área precisa ser preparado para tal profissão e que hoje os cursos de pós-graduação não focam na

formação pedagógica do docente. Sendo assim, se não há uma formação didático-pedagógica adequada nos cursos de pós-graduação, o aprendizado dos discentes pode ser prejudicado e seu desempenho acadêmico reduzido. Dessa forma, justifica-se a importância de uma investigação efetiva quanto à satisfação dos professores de contabilidade no trabalho.

1.5 Estrutura do trabalho

A estrutura do presente trabalho apresenta, além dessa introdução, quatro capítulos. O capítulo 2 apresenta o referencial teórico, que aborda uma contextualização do ensino superior no Brasil e do ensino em Ciências Contábeis, evidenciando os desafios dos docentes na atualidade, seguido da Teoria da Satisfação no Trabalho.

O capítulo 3 aborda os aspectos metodológicos utilizados na pesquisa para alcançar o objetivo proposto, sendo dividido em caracterização da pesquisa, coleta de dados e da amostra. No capítulo 4, apresentam-se a análise e a discussão dos dados. E por fim, apresentam-se as considerações finais.

2 REVISÃO TEÓRICA

O presente capítulo apresenta a revisão teórica do estudo. Inicialmente, são apresentadas considerações sobre o ensino superior e sobre o curso de Ciências Contábeis do Brasil. Em seguida, são tecidas discussões sobre a satisfação profissional, abordando os conceitos a cerca do assunto e as teorias que o fundamentam. Por fim, apresenta-se o ciclo de vida docente, conforme pressupostos apresentados por Huberman (2000).

2.1 Ensino superior e o curso de Ciências Contábeis no Brasil: considerações gerais

O ensino no Brasil percorreu uma longa caminhada para chegar até o ponto em que se encontra hoje. Para Martins (2000), em um prazo de 45 anos, houve grandes mudanças na nomenclatura do sistema de ensino como: centro de ensino, escolas de grau, etc. Por conseguinte, o Estatuto de 1931 definiu o sistema como o ‘ensino superior’ brasileiro, legitimando-o como uma organização de ensino (TREVISOL; TREVISOL; VIECELLI, 2009).

Durham (2003) evidencia que o ensino superior brasileiro apresenta uma marcante característica: o seu crescimento tardio, pois as primeiras universidades foram criadas no início do século XX, em um sistema de ensino privado que somente em 1960 tornou-se forte, tratando as instituições como um negócio. Martins (2000, p. 42) complementa que o sistema de ensino superior no Brasil “[...] no início dos anos 60, contava com cerca de uma centena de instituições, a maioria delas de pequeno porte, voltadas basicamente para atividades de transmissão do conhecimento, com um corpo docente fracamente profissionalizado”.

A partir dos anos 1960, as universidades passaram a ter características próprias (autonomia didático-científico, administrativa e gestão financeira) e, com a Constituição de 1988, regulamentou-se que essas instituições desempenhassem “[...] o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (TREVISOL; TREVISOL; VIECELLI, 2009, p. 42). A partir dessa definição, as instituições de ensino superior passaram a ter a necessidade de atender o referido princípio, para seu andamento.

A LDBEN nº 9.394/96 também é um dos marcos na educação no Brasil. Seu artigo 1º indica que “[...] esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias” (BRASIL, 1996). Assim, a citada lei deu maior importância à educação, além de criar mecanismos de avaliação do ensino superior (CELERINO; PEREIRA, 2008).

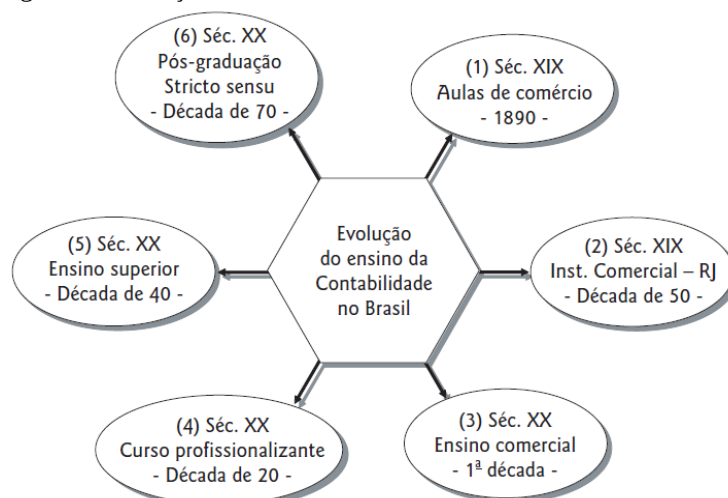
Para Trevisol, Trevisol e Viecegli (2009), a LDBEN desencadeou um processo de reformulação do sistema de ensino superior no Brasil. Um aparente avanço trazido pela Lei nº 9.394/96 em seu artigo 66 relata que a “[...] preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado” (BRASIL, 1996). Aparentemente um avanço para o ensino, porém o termo ‘prioritariamente’ tem o tom de recomendação e não de obrigação.

Comunelo et al. (2012) apontam que, durante o período militar no Brasil, iniciou-se a criação dos cursos de pós-graduação com a necessidade do desenvolvimento de políticas sistêmicas e abrangentes direcionadas ao setor de Ciência e Tecnologia. A partir da Lei nº 9.394/96, houve a intensificação da criação de vários cursos de pós-graduação em diversas áreas do saber no contexto nacional.

Na década de 1970, os cursos superiores contavam com cerca de 300 mil alunos matriculados. Em 2013, as matrículas em cursos de graduação dobraram, passando de 3,5 milhões em 2010 para sete milhões, de acordo com o Censo da Educação. A maior parcela dos alunos encontra-se em instituições privadas, com 73% das matrículas (INEP, 2013).

As mudanças no ensino superior brasileiro também tiveram reflexos no curso de Ciências Contábeis, com aumento da oferta de vagas há consequentemente mais alunos no curso. Peleias et al. (2007) destacam que foi com a chegada da família real ao Brasil, no período de colonização portuguesa, que se iniciou a profissão contábil. A partir da criação de instituições de ensino no século XX, constituíram-se os cursos profissionalizantes, os cursos de graduação e pós-graduação na área contábil, conforme apresentado na Figura 1, a seguir.

Figura 1 - Evolução do ensino da contabilidade no Brasil



Fonte: Peleias et al. (2007)

No início, a profissão contábil era ligada à escola de ensino comercial do Brasil. Com o Decreto nº 1.339, de 09 de janeiro de 1905, esse reconheceu oficialmente o curso que teve seus diplomas validados (BRASIL, 1905). Tal escola possuía dois cursos, o primeiro era uma formação geral, que preparava o guarda-livros, e o outro voltado para preparar chefes de contabilidade, com disciplinas específicas (PELEIAS et al., 2007).

Peleias et al. (2007, p. 26) salientam que “[...] o Decreto nº 20.158, de 30/06/1931, regulamentou a profissão de contador e reorganizou o ensino comercial, dividindo-o nos níveis propedêutico, técnico e superior”. Assim, com a profissão contábil reconhecida, veio o reconhecimento do curso de Bacharel em Ciências Contábeis, com o Decreto-lei nº 7.988/45 (BRASIL, 1945).

Para Candiottto e Miguel (2009, p. 9533), “[...] a evolução do ensino contábil se deu de forma mais rápida, a fim de atender às demandas geradas pelo processo de industrialização”. Em 1991, havia 262 cursos de Ciências Contábeis no Brasil, em 2013 eram mais de 1.200 cursos. Da mesma maneira, o número de matrículas mudou, em 1991 era 97.223 e em 2013 foram 328.031 (INEP, 2013). Foi um crescimento significativo no número de alunos do curso, assim observa-se que a procura é grande, já que o curso ocupa o quarto lugar em número de matrículas no ensino superior brasileiro, com aproximadamente 4,5% do total dessas.

A Universidade de São Paulo (USP) foi precursora – a primeira instituição a implantar o curso pós-graduação em contabilidade (PELEIAS et al., 2007). Os cursos de pós-graduação também cresceram com o aumento da procura dos cursos de graduação em contabilidade a partir do final da década de 1990 com a implantação de novos programas de pós-graduação no país (PELEIAS et al., 2007). De acordo com a CAPES, no ano de 2015, na área contábil, são 11 programas de doutorado e 22 de mestrado acadêmico e 3 de mestrado profissional (CAPES, 2015).

Comunelo et al. (2012, p. 8) complementam que “[...] a formação do profissional da educação é fruto e atribuição dos programas de pós-graduação em contabilidade, especificamente os cursos de mestrado e doutorado”. Por isso, o preparo do docente em contabilidade tem sua importância para a formação de profissionais preparados para o mercado de trabalho.

Outra mudança no cenário do curso de Ciências Contábeis é a convergência das normas contábeis às normas internacionais, que estimulou mudanças na forma de conduzir a contabilidade no Brasil e o mercado de trabalho, que cada vez mais apresenta maior dinamismo, exigindo profissionais mais preparados (LEMES; CARVALHO, 2010). Sendo assim, há o desafio para as instituições e para os docentes do curso de Ciências Contábeis de

formar profissionais preparados para esse cenário. Entender se os docentes da área contábil estão satisfeitos em meio a esse painel, é o objetivo da presente pesquisa, assim, o próximo tópico apresenta os conceitos e as teorias da satisfação profissional docente.

2.2 Um olhar sobre satisfação profissional docente

A satisfação profissional tem sido discutida no âmbito da educação, pois as constantes mudanças do ensino superior podem afetar a vida dos docentes (FERREIRA, 2011; FERREIRA; MACHADO; GOUVEIA, 2012; PEDRO; PEIXOTO, 2006). Para Ferreira (2011, p. 16), “[...] desde as primeiras décadas do século XX, a satisfação do homem em seu trabalho constituiu-se um fator de preocupação crescente”. Pois é possível compreender que a falta de satisfação no trabalho pode causar frustrações para os trabalhadores, perdas para os empregadores e para quem recebe o serviço prestado.

Bergamini (1997) evidencia que é comum em muitas organizações ter funcionários insatisfeitos com o que fazem, estão na empresa só pela remuneração, para através dela ser feliz fora do trabalho, sendo essa questão um problema para os dois lados, empregado e empregador. Segundo Ferreira (2011), o motivo de tal preocupação é que essa falta pode causar uma desarmonia no ambiente de trabalho, fazendo com que a produtividade seja reduzida.

Pedro (2011) afirma que a satisfação é constantemente confundida com motivação, mas que são conceitos distintos. A motivação é considerada como “o fim ou razão de uma ação” ou até mesmo “tudo aquilo que causa o comportamento humano” (GONDIM; SILVA, 2004, p. 145-146). Para Bergamini (1997) a motivação é um impulso que vem de dentro do íntimo de cada indivíduo. Akerlof, Rose e Yellen (1988) relacionam a satisfação no trabalho com o nível de investimento (benefícios) que motivam os empregados.

Essa concepção foi mudada com o tempo, estudos mais recentes apontam a satisfação no trabalho como um estado emocional influenciado por vários fatores (FERREIRA; MACHADO; GOUVEIA, 2012; PEDRO, 2011; FERREIRA, 2011). Seco (2000) complementa que a satisfação no trabalho é gerada por uma observação individual do trabalhador acerca do trabalho desempenhado na empresa, que indica se os frutos desse trabalho são positivos ou negativos para sua vida pessoal.

Em termos conceituais, Anitha (2011) indica que a satisfação no trabalho é uma atitude geral do quanto um empregado gosta do trabalho. Essa satisfação é importante para a qualidade total da organização, uma vez que possibilita maiores rendimentos para o

empregador e empregado. O empregado é fundamental em qualquer empresa, por isso a satisfação dos funcionários é muito importante (ANITHA, 2011).

Para Ferreira (2011, p. 74), estar satisfeito com o trabalho pode ser entendido como “[...] um estado emocional agradável ou positivo resultante da avaliação de algum trabalho ou de experiências no trabalho”, o autor ainda complementa que:

A satisfação no trabalho é um estado emocional prazeroso, proveniente da avaliação do trabalho em relação aos valores do indivíduo, relacionados ao trabalho, a insatisfação no trabalho é oriunda da avaliação do trabalho como ignorando, frustrando ou negando os valores do indivíduo, relacionados ao trabalho (FERREIRA, 2011, p. 74).

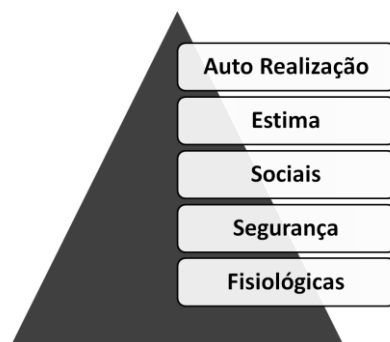
Muitos autores apontam satisfação no trabalho como um estado ‘positivo’ do funcionário acerca do seu emprego (ALVES, 1991; 1994; GURSEL; SUNBUL; SARI, 2002; SECO, 2000). Outros já abordam satisfação como sucesso profissional (FRASE; SORENSON, 1992; JESUS, 1993; 1995; PINTO, 1996; SÁNCHEZ; GARCÍA, 1997; SCOTT; COX; DINHAM, 1999; WU; SHORT, 1996). Todas essas abordagens mostram que a satisfação profissional está ligada à situação em que o funcionário se encontra na empresa, se esse considera-se ‘feliz’ com a função que desempenha e como é valorizado.

Uma teoria precursora sobre a temática satisfação profissional é a Teoria da Motivação Humana, estabelecida por Maslow (1943), cujo objetivo era formular uma teoria positiva da motivação. Hesketh e Costa (1980) evidenciam que a Teoria de Maslow (1943) influenciou vários estudos ligados à motivação no trabalho, como Argyris (1964), Haire (1964), Leavitt (1964), McGregor (1960), Schein (1965) e Viteles (1964). Bergamini (1997) aponta que a Teoria da Motivação Humana foi aceita na academia, e se consagrou uma das mais populares sobre a temática, o motivo de tal ‘fama’ é a sua simplicidade.

A Teoria de Maslow é baseada nas necessidades humanas básicas, em que o indivíduo trabalha para atender a essas exigências (MASLOW, 1943). As necessidades apresentadas pelo autor possuem uma hierarquização piramidal, em que o nível mais baixo é a base, e os outros níveis vão se tornando mais difíceis de serem alcançados à medida que sobem na pirâmide. Seguindo esse raciocínio, Bohrer (1981, p. 44) salienta “[...] que um indivíduo só irá ser motivado por um nível mais superior de necessidades quando os níveis anteriores já estiverem satisfatoriamente preenchidos para ele”.

A proposição teórica de Maslow (1943) tem como base a hierarquização das necessidades básicas do indivíduo, como mostrado na Figura 2.

Figura 2 - Pirâmide da Teoria das Necessidades de Maslow



Fonte: Robbins (2002)

As necessidades da Teoria de Maslow são apontadas da seguinte maneira: as questões fisiológicas são as necessidades básicas do corpo: como fome, sede, etc., elas são pré-potentes de todas as outras necessidades, um indivíduo com fome, prioritariamente, tem de se alimentar para depois pensar nas outras necessidades (MASLOW, 1943). Para Bohrer (1981, p. 44) “[...] as necessidades fisiológicas são as mais prementes e demandam um nível mínimo de satisfação para a sobrevivência do homem”.

Já a segurança, segundo nível da pirâmide (da base para o topo), inclui a defesa em relação a questões físicas e emocionais, um exemplo seria uma criança, que necessita se sentir seguro no seio familiar, onde a figura paternal é a sua segurança (MASLOW, 1943). O autor ainda salienta que um indivíduo adulto busca a segurança e a estabilidade, fazendo investimentos em poupança, fazendo seguros para sua saúde em geral, etc. Bohrer (1981) complementa que tais necessidades se relacionam com a seguridade física.

As questões sociais, que também podem ser denominadas como ‘necessidades de amor’, incluem as relações interpessoais, como amizades e afeições, seria sentir falta de ter amigos, namorada, esposa e filhos (MASLOW, 1943). Bohrer (1981) também nomeia essa necessidade de afiliação, e a relaciona com a necessidade das pessoas em interagir em grupos.

Para Maslow (1943), a questão da necessidade estima, que se relaciona com a autonomia e o *status*, seria basicamente ter autoconfiança, sentir-se valorizado, ser capaz e útil para as pessoas ao redor. O autor ainda complementa que, caso essas necessidades sejam frustradas, o indivíduo vai se sentir fraco, inferior aos outros e desamparado. Bohrer (1981, p. 44) relaciona essa necessidade com “[...] o aspecto de autoafirmação ou valorização das pessoas em relação a elas mesmas ou aos outros”.

Por fim, a necessidade de autorrealização, que é direcionada às questões de crescimento pessoal e de alcance de objetivos, seria basicamente a questão de ‘querer ser’ e de alcançar o objetivo, de tornar-se capaz de ser (MASLOW, 1943). Bohrer (1981, p. 44)

indica que esse nível em que o indivíduo busca vencer, que seria “[...] poder ser - vir a ser”, é o mais árduo de se obter.

Assim, qualquer ameaça a essas necessidades podem causar frustrações ao indivíduo. Maslow (1943) esclarece que um homem frustrado pode ser considerado um indivíduo doente. O autor complementa que é tarefa da organização criar uma ponte entre as necessidades básicas e a realização do trabalhador na empresa.

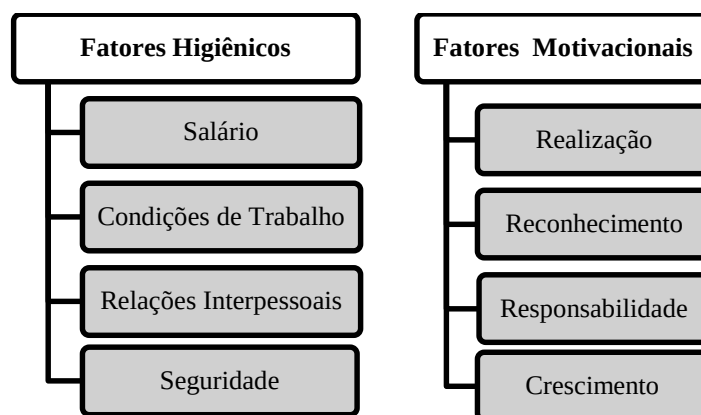
Ferreira, Demutti e Gimenez (2010, p. 7) salientam que “[...] ainda que todas as necessidades básicas estejam, pelo menos, parcialmente satisfeitas, um indivíduo pode sentir-se descontente por não estar utilizando toda a sua capacidade”. Mas a teoria das necessidades básicas apontadas por Maslow também sofreu outras críticas. Para Ferreira, Demutti e Gimenez (2010) o principal problema é a rigidez dos níveis, pois para um indivíduo alcançar níveis superiores, os inferiores necessitariam estar totalmente satisfeitos, mas isso muitas vezes não ocorre. Às vezes uma pessoa pode aspirar uma necessidade de níveis superiores, mesmo sem a satisfação plena dos níveis inferiores.

Robbins (2002) também critica a ausência de fundamentação empírica na teoria de Maslow. Bergaminni (1997) complementa que a pesquisa elaborada por Maslow não teve apoio empírico e nenhum teste que a validasse na prática, pois foi realizada através de observações.

A Teoria de Maslow (1943) apesar das críticas, foi suporte de outras teorias, como a Teoria dos Dois Fatores (FERREIRA; DEMUTTI; GIMENEZ, 2010). A Teoria dos Dois Fatores, proposta por Herzberg (1987), salienta que as necessidades básicas apresentadas por Maslow (1943) não são geradoras de motivação, e sim de ‘movimento’. Basicamente o movimento seria todas as atitudes tomadas pela empresa (como aumento de salário, gratificações, benefícios dados, troca de função, etc.), que fazem o indivíduo executar uma determinada tarefa, essas atitudes seriam os fatores extrínsecos (HERZBERG, 1987).

Desenvolvida para o contexto do trabalho profissional, a Teoria de Herzberg (1987) estabelece que a satisfação é movida pelo ‘enriquecimento de cargos’ que seria oferecer oportunidades para o crescimento psicológico do empregado. Sendo que, para um funcionário se sentir satisfeito, é necessário se atentar às suas necessidades de estima e autorrealização. O enriquecimento pode ocorrer com a matização do trabalho ou com a elevação da escala de trabalho. Herzberg (1987) apresenta dois grupos de fatores para a motivação no trabalho: fatores higiênicos e fatores motivacionais, que são apresentados na Figura 3.

Figura 3 - Fatores de Herzberg



Fonte: Hering (1996)

Para Herzberg (1987), os fatores higiênicos são extrínsecos, previnem a insatisfação, mas o funcionário não tem controle sobre eles. Além disso, atuam na análise das variáveis alheias ao trabalho, no que diz respeito ao que é externo para o indivíduo (salário, seguridade, etc.), o que está no seu ambiente de convívio. Bergamini (1997) assevera que aumento de salário, e recompensas elevam o grau de produtividade em um curto período de tempo, mas não é duradouro.

A falta dos fatores higiênicos pode desmotivar os trabalhadores, alguns exemplos são: o funcionário não acha sua remuneração suficiente; as condições de trabalho não são boas; as relações interpessoais entre colegas e chefia não são boas; a não certeza de sua empregabilidade daqui a alguns meses, etc. Porém, a utilização desses fatores higiênicos somente inibe a insatisfação por algum tempo, não gera motivação. Bergamini (1997) complementa que quanto mais dinheiro envolvido em recompensas, maior será o estrago na empresa, pois os valores oferecidos não poderão ser retirados dos funcionários, e se tirados, os trabalhadores podem entender como punição, o que pode trazer grandes conflitos de insatisfação.

Já os fatores motivacionais intrínsecos, que geram satisfação nos empregados, conseguem por um maior período de tempo 'controlar' a insatisfação dos empregados. São relacionados diretamente com a função desempenhada pelo funcionário, o qual pode ter mais responsabilidades para ser mais satisfeito (HERZBERG, 1987). Esses fatores, se bem utilizados, elevam a satisfação, caso contrário, a inibem. Para Herzberg (1987), algumas atividades dentro da organização podem motivar os funcionários como: liberdade do cargo; prestar conta do próprio trabalho desempenhado; dar mais autoridade ao funcionário, etc. Porém, nem toda organização nem todo trabalho podem ser enriquecidos.

Pedro e Peixoto (2006), com suporte da Teoria de Herzberg (1987), realizaram um estudo com o objetivo de analisar o índice de satisfação profissional dos professores dos ciclos básicos 2 e 3, em Portugal. Os resultados da pesquisa indicam que os docentes apresentaram baixo índice de satisfação profissional, a média obtida foi de 2,34 em uma escala de 5 pontos. O fator ‘dimensão sócio-política’ que relaciona itens relativos a questões salariais e profissionais foi o fator que foi mais fortemente associado à insatisfação, destacando-se as variáveis ‘salário do professor’, ‘atitude dos pais e da sociedade face aos professores’, ‘comportamento/disciplina dos alunos em sala de aula’, ‘segurança e estabilidade no trabalho’ e ‘processos para progressão na carreira’. Já os índices de satisfação docente, encontrados na pesquisa, estão alinhados ao fator ‘dimensão relações interpessoais e institucionais’.

Os autores analisaram também a relação do ciclo de vida dos docentes com a satisfação profissional, e identificaram que o grupo com tempo entre 7 e 15 anos de magistério apresenta o valor mais elevado de satisfação (3,15), sendo que os professores ingressantes, que se encontram no primeiro grupo, de 1 a 6 anos, possuem o menor valor de satisfação (2,21).

A revisão da literatura apresenta pesquisas com foco no ensino fundamental, como a de Pedro e Peixoto (2006) já mostrado acima; e as de Pedro (2011) e Taveira e Silva (2015), apresentadas a seguir.

O estudo de Pedro (2011) teve o objetivo de analisar os níveis de autoeficácia e de satisfação profissional dos professores de escolas públicas do ensino básico e secundário de Lisboa em Portugal. Para isso, foi utilizado o Questionário de Satisfação no Trabalho para Professores de Pedro e Peixoto (2006) e uma adaptação da *Teachers' Selfefficacy Scale* de Bandura. A amostra foi composta por 114 docentes. Os resultados mostram que a maioria dos docentes encontra-se em um estado de insatisfação profissional, e os fatores que mais afetam tal sentimento são relação: com a instituição, com o salário e com a progressão na carreira. A satisfação geral desses docentes foi de 2,18, em uma escala de 0 a 5 pontos. Os autores apontam que o fator ‘dimensão sócio-política’ é um dos motivos de tal insatisfação e que as variáveis “Estatuto social do professor”, “Salário do professor” e “Processos para progressão na carreira” estão relacionados com a insatisfação destes docentes (PEDRO, 2011). Tais resultados corroboram com os achados dos autores na revisão da literatura que apresentam uma redução gradativa dessa satisfação (CAPRARA et al., 2006; HO; AU, 2006; SHARMA; JYOTI, 2006).

No Brasil, as autoras Taveira e Silva (2015) tiveram o objetivo de saber se existe relação entre satisfação no trabalho docente e o desempenho apresentado pelos alunos na Prova Brasil (Avaliação Nacional do Rendimento Escolar) da cidade de Macaé. O estudo foi realizado com 77 professores de seis instituições de ensino fundamental. Foi utilizado o questionário de Siqueira (2008) Escala de Satisfação no Trabalho (EST) para identificar a satisfação dos professores. Os resultados comprovam que há correlação positiva entre satisfação e desempenho dos alunos na Prova Brasil. Os pesquisadores justificam tal fenômeno pelo fato das instituições que obtiveram menor nota na avaliação do MEC estarem situadas em áreas de risco da cidade de Macaé, e também possuírem rendas mensais inferiores. A pesquisa ainda percebeu que os fatores salário, relacionamento com os colegas, chefia, promoção e natureza do trabalho interferem na satisfação geral no trabalho do docente e o resultado obtido pelas escolas na Prova Brasil.

Ferreira (2010) teve o objetivo de conhecer o nível de satisfação profissional de enfermeiros docentes de cursos de graduação em Enfermagem no município de São Paulo, bem como identificar os fatores relacionados à satisfação e à insatisfação no trabalho. A amostra constituiu-se de 90 enfermeiros docentes, que exerciam suas atividades profissionais em dez universidades que dispunham da graduação em enfermagem, no ano de 2007. O instrumento de pesquisa utilizado foi o *Job Satisfaction Questionnaire for Teachers*. Os resultados mostraram que o trabalho direto com os alunos, a relação com eles e a realização pessoal são fatores relevantes à satisfação do docente de enfermagem. A autora evidencia que os docentes estão mais satisfeitos do que insatisfeitos, apresentando um nível de satisfação de 3,4 pontos em uma escala de 0 a 5, isso é proveniente do equilíbrio entre os fatores de satisfação e insatisfação. Ela também identificou que o fator menos satisfatório é denominado ‘dimensão sócio-política’. Ao analisar os sentimentos relativos à docência, foi constatado que os sentimentos de ‘satisfação’ e ‘realização’ respectivamente, foram os sentimentos positivos mais indicados pelos docentes, e o sentimento negativo de ‘preocupação’ o terceiro mais indicado. O estudo aponta também que há um decréscimo na satisfação dos docentes de enfermagem no decorrer dos anos de trabalho (FERREIRA, 2010).

Já o estudo de Ferreira (2011) teve o objetivo de analisar a satisfação no trabalho e seu reflexo na qualidade de vida de docentes da área da saúde, em uma instituição pública de ensino superior do estado de Goiás. A amostra foi composta por 108 professores, o questionário utilizado foi o ‘Questionário de Satisfação no Trabalho-S20/23’. Os resultados apresentados no trabalho revelam que a satisfação geral dos docentes é de 3,62, em uma escala de 0 a 5 pontos, constatando que os docentes estão parcialmente satisfeitos. Os achados

também indicam que o ‘ambiente e o espaço físico de trabalho’ estão entre os itens com menores níveis de satisfação, enquanto o ‘trabalho como fator de realização’ apresenta o maior grau de satisfação (FERREIRA, 2011).

Ferreira, Machado e Gouveia (2012), por sua vez, realizaram uma pesquisa sobre satisfação profissional, que teve o objetivo de captar as dimensões que poderiam contribuir para a compreensão da satisfação e da motivação dos acadêmicos de universidades públicas e privadas de Portugal. Foram obtidas 4.529 respostas. O estudo constatou que, em uma escala de 0 a 10, a média obtida da satisfação geral foi de 6,30. Os achados mostram que há diferença significativa entre a satisfação de professores do ensino público e privado, sendo que os professores do ensino particular são mais satisfeitos. Também foi constatado que os docentes com idades compreendidas entre 41 e 50 anos e entre 51 e 60 anos são aqueles que estão menos satisfeitos. Os autores verificaram que os docentes mais jovens, e os mais velhos são os mais satisfeitos com a profissão (menos de 30 anos – mais de 61 anos). Já os docentes com titulação de doutor estão menos satisfeitos que os com licenciatura e mestrado. (FERREIRA; MACHADO; GOUVEIA, 2012).

Na área de administração, encontraram-se as pesquisas de Moretti (2010) e Traldi e Fiuza (2012), apresentados na sequência. Traldi e Fiuza (2012) realizaram uma pesquisa com o objetivo de identificar os níveis de comprometimento organizacional, bem estar e satisfação de 76 professores que lecionam pelo menos uma disciplina para alunos do curso de administração de uma universidade. Os resultados referentes à satisfação profissional indicam que, em uma escala de 0 a 5 pontos, os docentes estão satisfeitos com a ‘chefia’ em 4,23 ponto, com os ‘colegas’ em 4,02, e com a ‘natureza do trabalho’ em 3,42, os autores justificam tais achados pelo fato da entrada de uma nova gestão na universidade, que investiu em melhorar o ambiente e as condições de trabalho. Os resultados apontam que quanto maior o comprometimento efetivo dos profissionais, maiores serão os níveis de bem estar e satisfação.

Já Moretti (2010) teve o objetivo de levantar o perfil e o nível de satisfação no trabalho dos professores do curso de administração das instituições de ensino privado da cidade de Ribeirão Preto. Para tal, foi utilizado o instrumento EST. A amostra ficou composta por 127 questionários respondidos. O autor analisou os seguintes fatores referentes à satisfação: colegas, salário, chefia, natureza do trabalho e promoções. Os achados revelam que em geral os docentes estão satisfeitos com os ‘colegas’ (5,51), ‘chefia’ (5,48), e ‘natureza do trabalho’ (5,23) e insatisfeitos com ‘salário’ (3,94) e ‘promoções’ (3,85). Os autores ainda relatam que em relação à satisfação profissional não há diferença significativa entre gênero.

Também foi notado que o aumento da faixa salarial não afeta o nível de satisfação, a satisfação não é reduzida com o aumento do tempo da docência (MORETTI, 2010).

Assunção et al. (2014) analisaram a relação entre o grau de satisfação e o nível de comprometimento organizacional afetivo dos docentes universitários do curso de Ciências Contábeis. A amostra foi composta por 42 professores de duas universidades (Universidade Federal do Ceará e Universidade de Fortaleza). As variáveis investigadas foram: trabalho, relacionamento, salário, perspectiva, e autonomia. Os resultados mostram que há uma correlação positiva e moderada entre satisfação profissional e comprometimento organizacional efetivo. Também foi mostrado que as variáveis salário e autonomia não apresentaram significância, logo não estão relacionadas ao grau de satisfação dos docentes. Já as variáveis trabalho, habilidades e relacionamento são fatores que apresentaram relação positiva com satisfação, os mesmos estão ligados a satisfação dos professores. E outro achado importante, foi que não houve diferença significativa na satisfação docente entre as universidades públicas e privadas (ASSUNÇÃO et al. 2014).

O Quadro 1, a seguir, apresenta um resumo das obras consultadas e descritas nesse tópico.

Quadro 1 - Estudos anteriores

Autores	Ensino	Motivações	Aspectos	Ocasionando	Efeitos
Pedro e Peixoto (2006)	Educação básica	Tentou perceber quais os níveis de satisfação profissional evidenciados pelos professores portugueses, bem como os fatores que estão por detrás da verdadeira satisfação profissional, analisando também os efeitos das variáveis como o grupo disciplinar a que pertencem os professores e os anos de docência que possuem. Visou ainda perceber se a satisfação/insatisfação na dimensão profissional do sujeito se repercute na sua autoestima.	Utilizou dois instrumentos, a <i>Rosenberg self-esteem scale</i> e o Questionário de Satisfação no Trabalho para Professores. Participaram no presente estudo 79 professores de cinco escolas dos 2.º e 3.º ciclos da região de Vale do Tejo, em Portugal.	Os achados apontam que os professores apresentavam baixos níveis de satisfação profissional. Encontraram-se igualmente diferenças significativas associadas às variáveis em estudo, os Anos de docência e o Grupo disciplinar dos docentes, sendo respectivamente os professores a meio da carreira (7 a 15 anos) e os professores de Educação Artística e Físico-motora, quem revelou níveis superiores de satisfação profissional. No mesmo sentido, foram encontradas fortes correlações entre a satisfação profissional e a autoestima dos docentes.	A insatisfação pode ser justificada predominantemente por fatores sociopolíticos; Os itens mais escolhidos que justificam tal insatisfação foram, por ordem decrescente, os itens Salário do professor, Atitude dos pais e da sociedade face aos professores, Comportamento/ Disciplina dos alunos na sala de aula, Segurança/Estabilidade no trabalho e Processos para progressão na carreira. Assim sugerem que somente uma adequação das medidas legislativas às exigências sindicais no que se refere a horários semanais, salários, processos para progressão na carreira, as formas de candidatura e colocação dos professores, poderão contribuir para evitar sentimentos de insatisfação.
Pedro (2011)	Educação básica	O estudo analisou os níveis de autoeficácia e de satisfação profissional experimentados pelos docentes, e a associação entre os dois construtos psicológicos indicados, sentido de autoeficácia e satisfação profissional pelos professores de escolas públicas do ensino básico e secundário de Lisboa em Portugal.	Foram utilizados dois instrumentos, o Questionário de Satisfação no Trabalho para Professores (PEDRO; PEIXOTO, 2006) e uma adaptação da <i>Teachers' selfefficacy scale</i> de Bandura (Bandura, 1990).	Os resultados apontam que a maioria dos docentes encontra-se em um estado de insatisfação profissional, e os fatores que mais afetam tal sentimento é a relação com a instituição, com o salário e com a progressão na carreira. A satisfação geral desses docentes, em uma escala de 0 a 5, foi de 2,18, os autores apontam que o fator 'dimensão sociopolítica' é um dos motivos de tal insatisfação.	Os motivos da insatisfação profissional são os itens: "Estatuto social do professor", "Salário do professor" e "Processos para progressão na carreira". As causas da insatisfação é a preconização das escolas, particularmente na figura do seu diretor e restantes órgãos de gestão, que deveriam procurar instituir medidas organizacionais que conduzissem que os professores se conduzirem envolvidos nos processos de tomada de decisão na escola, processos que deveriam ser cada vez mais dinâmicos e multi-participativos.

Autores	Ensino	Motivações	Aspectos	Ocasionando	Efeitos
Taveira e Silva (2015)	Ensino básico	Teve objetivo de saber se existe relação entre satisfação no trabalho docente e o desempenho apresentado pelos alunos na Prova Brasil (Avaliação Nacional do Rendimento Escolar) da cidade de Macaé.	O estudo foi realizado com 77 professores, de seis instituições de ensino fundamental, previamente escolhidas, as três que obtiveram o melhor resultados na Prova Brasil de 2011, e as três que tiveram os resultados mais baixos. Utilizou o questionário de Siqueira (2008) EST, para identificar a satisfação dos professores.	Os resultados apresentam que existe uma correlação positiva entre satisfação e desempenho dos alunos na Prova Brasil, onde o grupo que apresenta maior desempenho dos alunos na prova, também apresentou maior satisfação dos professores, inferindo que quanto maior a satisfação dos docentes, maior é o desempenho dos discentes. A pesquisa ainda percebeu que os fatores salário, relacionamento com os colegas, chefia, promoção e natureza do trabalho interferem na satisfação geral no trabalho do docente e o resultado obtido pelas escolas na Prova Brasil.	Os estudiosos justificam tal fenômeno pelo fato de que as instituições que obtiveram menor nota na avaliação do MEC estão situadas em áreas de risco da cidade de Macaé, e também possuem rendas mensais inferiores aos de melhor desempenho. Sendo que há grande necessidade dos gestores educacionais se preocuparem em trabalhar a satisfação de sua equipe de professores com intuito de melhorar o desempenho escolar.
Ferreira (2010)	Ensino superior (Enfermagem)	Objetivou conhecer o nível de satisfação profissional de enfermeiros docentes de cursos de graduação em Enfermagem no município de São Paulo, bem como identificar os fatores relacionados à satisfação e à insatisfação no trabalho.	A amostra constituiu-se de 90 enfermeiros docentes, que exerciam suas atividades profissionais em dez universidades que disponibilizam a graduação em enfermagem, no ano de 2007, utilizou o questionário <i>Job Satisfaction Questionnaire for Teachers</i> .	Os resultados mostraram que o trabalho direto com os alunos, a relação com eles e a realização pessoal são fatores relevantes à satisfação do docente de enfermagem. A autora evidencia que os docentes estão mais satisfeitos do que insatisfeitos, apresentando um nível de satisfação de 3,4 pontos em uma escala de 0 a 5, isso é proveniente do equilíbrio entre os fatores de satisfação e insatisfação. Também identificou que o fator que os docentes mais apontaram como menos satisfatório é a 'dimensão sociopolítica'. Ao analisarem os sentimentos relativos à docência, constataram que os sentimentos de 'satisfação' e 'realização' respectivamente, foram os sentimentos positivos mais apontados pelos docentes, e o sentimento negativo de 'preocupação' o terceiro mais indicado.	Na entrevista realizada, a autora identificou as causas da insatisfação estão relacionadas com as incertezas de estarem empregados, e se estão passando uma boa formação pedagógica para os alunos. Ainda salienta que o desinteresse dos discentes, e a grande exigência da CAPES por pesquisas (trás competitividade não sadia no ambiente de trabalho) também é um fator que gera insatisfação aos professores.

Autores	Ensino	Motivações	Aspectos	Ocasionando	Efeitos
Ferreira (2011)	Ensino superior (Docentes da área de saúde)	Teve o objetivo de analisar a satisfação no trabalho e seu reflexo na qualidade de vida de docentes da área da saúde, em uma instituição pública de ensino superior do estado de Goiás.	A amostra foi composta por 108 professores, o questionário utilizado foi o 'Questionário de Satisfação no Trabalho-S20/23'.	Os resultados apresentados no trabalho revelam que a satisfação geral dos docentes é de 3,62, em uma escala de 0 a 5 pontos, constatando que os docentes estão parcialmente satisfeitos. Os achados também indicam que o 'ambiente e o espaço físico de trabalho' tem menor grau de satisfação, sendo um dos motivos de insatisfação, e o 'trabalho como fator de realização' apresenta o maior grau de satisfação.	Apontam que os fatores sociopolíticos afetam os docentes. E que os docentes estão realizados com a profissão, por isso os mesmos estão satisfeitos.
Ferreira, Machado e Gouveia (2012)	Ensino superior	Realizaram uma pesquisa sobre satisfação profissional, que teve o objetivo de captar as dimensões que poderiam contribuir para a compreensão da satisfação e da motivação dos acadêmicos de universidades públicas e privadas de Portugal.	Foi utilizado um instrumento para medir a satisfação, que obteve 4.529 respostas. Tal coleta foi realizada em 2010-2011. O questionário tinha questões relativas às seguintes dimensões da satisfação: Ambiente de Ensino; Gestão da Instituição/ Departamento/Unidade; Colegas; Trabalhadores Não Docentes (pessoal administrativo, técnico-laboratorial, etc.); Ambiente de Trabalho; Características do Emprego; Desenvolvimento Pessoal e Profissional; Cultura e Valores da Instituição; Prestígio da Instituição; e Ambiente de Investigação.	O estudo constatou que, em uma escala de 0 a 10, a média obtida da satisfação geral foi de 6,30, evidenciando um nível positivo de satisfação. Os achados apontam que há diferença significativa entre a satisfação de professores do ensino público e privado, sendo que os professores do ensino particular são mais satisfeitos. Também foi constatado que os docentes com idades compreendidas entre 41 e 50 anos e entre 51 e 60 anos são aqueles que estão menos satisfeitos. Os autores verificaram que os docentes mais jovens, e os mais velhos são os mais satisfeitos com a profissão (menos de 30 anos – mais de 61 anos). Já os docentes com titulação de doutor estão menos satisfeitos que os com licenciatura e mestrado.	Os autores apontam que a satisfação é complexa, decorre de múltiplas dimensões e fatores e não é alheia aos tempos de mudança e incerteza que também se têm feito sentir sobre o ofício dos acadêmicos. Os resultados do estudo demonstram também que as IES têm um caminho a percorrer no sentido de atuarem positivamente junto dos acadêmicos de modo a criar e a manter condições favoráveis à melhoria da satisfação dos acadêmicos que nelas trabalham, tanto ao nível de dimensões que estão mais diretamente associadas ao trabalho dos acadêmicos como em relação a dimensões que têm mais haver com o contexto em que os acadêmicos trabalham, nomeadamente, com a segurança em termos de emprego.

Autores	Ensino	Motivações	Aspectos	Ocasionando	Efeitos
Traldi e Fiuza (2012)	Ensino Superior (Administração)	Objetivou de identificar os níveis de comprometimento organizacional, bem estar e satisfação.	Utilizada a escala de Siqueira (2008) de 76 professores que lecionam pelo menos uma disciplina para alunos do curso de administração de uma universidade.	Os resultados referentes a satisfação profissional apontam que me uma escala de 0 a 5 os docentes estão satisfeitos com a ‘chefia’ em 4,23 pontos, com os ‘colegas’ 4,02 pontos, e com a ‘natureza do trabalho’ em 3,42 pontos.	Os autores justificam tal achado pelo fato da entrada de uma nova gestão na universidade, que investiu em melhorar o ambiente e as condições de trabalho.
Moretti (2010)	Ensino superior (Administração)	Teve o objetivo de levantar o perfil e o nível de satisfação no trabalho dos professores do curso de administração das instituições de ensino privado da cidade de Ribeirão Preto.	Utilizou o instrumento de Escala de Satisfação no Trabalho validado por Siqueira et al. (2008), obtendo 127 questionários respondidos. O autor analisou os seguintes fatores referentes a satisfação: colegas, salário, chefia, natureza do trabalho e promoções. Utilizando uma escala de 1 a 7 pontos.	Os achados apontam que em geral os docentes estão satisfeitos com os ‘colegas’ (5,51), ‘chefia’ (5,48), e ‘natureza do trabalho’ (5,23), e insatisfeitos com ‘salário’ (3,94) e ‘promoções’ (3,85). Os autores ainda relatam que em relação à satisfação profissional não há diferença significativa entre gênero. Também é apontado que o aumento da faixa salarial não afeta o nível de satisfação, e a satisfação não é reduzida com o aumento do tempo da docência.	Os fatores ‘salário’ e ‘promoções’ são os que mais afetam os docentes, assim, para os autores, cada coordenador deve traçar estratégias para melhorar as políticas organizacionais.
Assunção et al. (2014)	Ensino superior (Ciências Contábeis)	Objetivou analisar a relação entre o grau de satisfação e o nível de comprometimento organizacional afetivo dos docentes universitários do curso de Ciências Contábeis.	A amostra foi composta por 42 professores de duas universidades (Universidade Federal do Ceará e Universidade de Fortaleza). As variáveis investigadas em relação à satisfação foram: trabalho, relacionamento, salário, perspectiva, e autonomia. Utilizou a escala de satisfação de Siqueira (2008).	Os resultados relatam que há uma correlação positiva e moderada entre satisfação profissional e comprometimento organizacional efetivo e as variáveis salário e autonomia não apresentaram significância, logo não estão relacionadas ao grau de satisfação dos docentes, e sim ao grau de insatisfação, onde é evidente a insatisfação dos professores quanto à remuneração que recebem, sendo este um fator higiênico. Já as variáveis: trabalho, habilidades e relacionamento são fatores que determinam a satisfação. Outro achado importante foi que não há diferença significativa entre as universidades pública e privada.	Tal constatação promove uma discussão sobre a necessidade das empresas de se esforçarem para desenvolver políticas alinhadas aos anseios de seus funcionários, entre elas estão: as práticas de gestão de pessoas, que estimulem o comprometimento dos funcionários com os objetivos da entidade.

Fonte: Elaborado pela autora

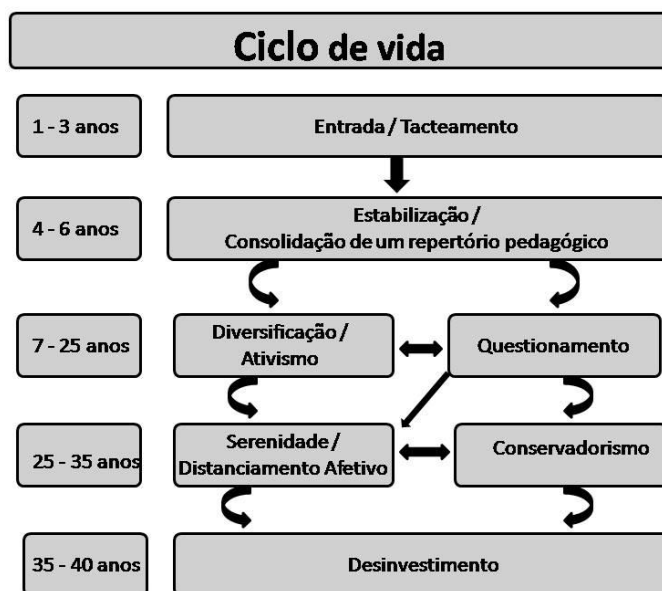
Assim, de acordo com os estudos anteriores apresentados, verificar o nível de satisfação dos docentes de contabilidade é relevante em virtude das alterações do cenário contábil, e por haver uma literatura incipiente que discute essa temática.

O próximo tópico aborda o ciclo de vida docente. Pedro e Peixoto (2006) entendem que as fases de vida podem ser relacionadas com a satisfação docente, pois em determinadas fases abordadas por Huberman (2000), os docentes podem estar mais ou menos satisfeitos.

2.3 Ciclo de vida docente: visão de Huberman

Entender o trajeto que o docente percorre em sua vida tem sido instrumento de estudo de alguns autores (GONÇALVES, 1995; 2009; HUBERMAN, 1989; 2000; JESUS; SANTOS, 2004; VEEMAN, 1984). Um estudo clássico sobre o tema foi desenvolvido por Huberman (1989, 2000), cujo objetivo foi identificar as etapas percorridas pelos docentes durante a sua carreira, a investigação foi feita com professores do ciclo básico. O autor classifica as fases da carreira em cinco etapas, como salientadas na Figura 4.

Figura 4 - Fases da carreira



Fonte: Adaptado de Huberman (2000, p. 47)

Como apresentado na Figura 4, o ciclo de vida do professor inicia-se pela fase de entrada na carreira, que tem duração de três anos (1-3). Nessa etapa, dois fatores são

importantes: a ‘descoberta’, que para Huberman (2000, p. 39) é “o aspecto da ‘descoberta’ traduz o entusiasmo inicial, a experimentação, a exaltação por estar, finalmente, em situação de responsabilidade [...]”; e a ‘sobrevivência’, onde o ‘choque da realidade’ pode estar presente, pois nesse período o docente se descobrirá em sala de aula, podendo entrar em contradição com todas as suas ‘crenças’ e expectativas trazidas antes do seu início da carreira (HUBERMAN, 2000).

A segunda fase demonstrada pelo estudo de Huberman (2000) é a fase da estabilização, que trata de um tempo de escolha, em que o docente se compromete definitivamente com a profissão. A sua duração é de 4 a 6 anos de trabalho. Repara-se que nessa fase o profissional tende a assegurar-se no emprego, adquirir seus títulos, ocupar um cargo administrativo, o que faz com que suas responsabilidades com a instituição aumentem (HUBERMAN, 2000).

A terceira fase estabelecida por Huberman (2000) é a de diversificação ou questionamento (pôr-se em questão), sendo a fase mais longa do ciclo de vida. Tem início aos 7 anos da carreira docente e estende-se até aos 25 anos. Huberman (2000, p. 41) afirma que na fase de diversificação “as pessoas lançam-se, então, numa pequena série de experiências pessoais, diversificando o material didático, os modos de avaliação, a forma de agrupar os alunos, as sequências do programa, etc.”. Porém se ao sair da fase de estabilização o docente não entrar na fase de diversificação, ele vai de encontro com a fase de questionamentos. Os sintomas dessa fase vão “[...] desde uma ligeira sensação de rotina até uma ‘crise’ existencial efectiva face à prossecução da carreira”, como colocados por Huberman (2000, p. 42). Nessa fase o docente faz uma análise da sua vida, da sua carreira, questionando suas metas e objetivos a serem alcançados.

A quarta fase vai depender de qual fase anterior o docente experimentou. Se o docente viveu a fase de diversificação, entrará na fase de serenidade, que se caracteriza pelo distanciamento entre os professores mais velhos e os seus alunos jovens, o que ocorre de forma tranquila (HUBERMAN, 2000).

Por outro lado, caso o professor tenha, anteriormente, passado pela fase de questionamento, nessa etapa da vida profissional ele entrará na fase de conservadorismo, na qual o profissional entra em crises existenciais, lamentando-se da vida, da sua carreira, resistindo a mudanças, etc. A duração dessa fase vai dos 25 a 35 anos de carreira (HUBERMAN, 2000). Para Ferreira (2008), esta etapa surge numa fase avançada da carreira, manifestando no professor uma forte desconfiança em relação a qualquer tentativa de reforma

ou inovação, tendendo a considerar que as mudanças no ensino raramente conduzem a algo positivo.

Após todas essas fases, inicia-se a última etapa, a fase do desinvestimento. Ferreira (2008, p. 33) entende que esta fase “[...] é um fenômeno que se pode considerar de ‘desinvestimento’ nos planos pessoal e institucional, um recuo perante as ambições ou ideais presentes à partida”. Para Huberman (2000, p. 50), “[...] é o momento de as pessoas encararem a sua própria vida como ‘inevitável’, como uma vida única, que ‘teria de’ acontecer assim e que é preciso aceitar como tal”. Nessa fase, considerada como o fim da carreira docente, o mesmo inicia um processo de desinvestimento, de saída da carreira.

Como verificado, o percurso de uma carreira docente não é uma sequência de eventos, e sim um processo (HUBERMAN, 2000), que tem início na pós-graduação, que prepara docentes. A falta de preparo nesta etapa pode estar relacionada a uma série de problemas, como o choque com a realidade no ingresso, o desânimo nas fases intermediárias e até o desinvestimento amargo. Araújo et al. (2015) tiveram o objetivo de identificar quais os problemas enfrentados pelos professores da área contábil durante as fases do ciclo de vida apontado por Huberman (2000). Com uma amostra de 574 docentes de todo o Brasil, os resultados da pesquisa relatam que os maiores problemas enfrentados pelos docentes são: ‘falta de motivação dos alunos’, ‘heterogeneidade das classes’, ‘quantidade de trabalhos administrativos’, ‘salas muito grades’, e ‘falta de tempo’. A pesquisa ainda mostra que os problemas percebidos por estes docentes assemelham-se aos abordados por Veenman (1984), e também que tais dificuldades têm maior impacto na fase inicial, e ao longo da vida profissional os efeitos dos problemas diminui. Assim, tais achados destacam a relevância de investimentos no início da carreira docente, como um maior preparo na pós-graduação.

Pedro e Peixoto (2006) apontam que as fases de vida podem ser relacionadas com a motivação docente, pois em determinadas fases abordadas por Huberman (2000) os docentes podem estar mais ou menos desmotivados. Assim, com o pressuposto que os professores da área contábil estão vivenciando um período de convergência internacional, o mercado exigindo cada vez mais profissionais qualificados e a mudança do perfil dos alunos, investigar qual tem sido o nível de satisfação destes profissionais em determinadas fases de vida, torna-se importante.

O capítulo seguinte apresenta o método utilizado no presente estudo.

3 ASPECTOS METODOLÓGICOS

A metodologia é a etapa de delineação da pesquisa, cujo objetivo é aprimorar os processos percorridos na pesquisa, como apontam Martins e Theóphilo (2007). Gall, Gall e Borg (2007) salientam que pesquisas com o tema educação mostram-se relevantes, pois geram conhecimentos que podem melhorar a qualidade do ensino.

Neste capítulo, apresentam-se os aspectos metodológicos como: caracterização da pesquisa, procedimentos utilizados, coleta e tratamento dos dados, que serão detalhados no decorrer desta seção.

3.1 Caracterização da pesquisa

Trata-se de uma pesquisa descritiva, pois de acordo com Gil (2002), esse tipo de pesquisa tem o objetivo de caracterizar e de descrever um fenômeno ou uma relação entre variáveis, em que não haja interferência nos dados. Gall, Gall e Borg (2007) complementam que tal pesquisa descreve um fenômeno no âmbito social, no decorrer do tempo, observando forma, atividade, estrutura e mudança. O trabalho também se classifica como exploratório, que segundo Gil (2002), tem o objetivo de propiciar uma maior familiaridade com o problema em estudo. Assim, o objetivo da presente pesquisa é identificar a predominância da satisfação dos professores de contabilidade no Brasil.

A abordagem do problema de pesquisa é quantitativa. Segundo Beuren (2009, p. 92) “[...] a abordagem quantitativa caracteriza-se pelo emprego de instrumentos estatísticos, tanto na coleta quanto no tratamento de dados”. Gall, Gall e Borg (2007) asseveram que o método quantitativo pode ser considerado sinônimo da pesquisa positiva. O benefício dessa forma de pesquisa é a confiabilidade dos dados, que tem por finalidade enriquecer as informações obtidas, permitindo conclusões mais objetivas como na pesquisa qualitativa (RICHARDSON, 2011).

Nesta pesquisa, utilizou-se um questionário de satisfação docente como método de coleta de dados. De acordo com Richardson (2011, p. 189), “[...] os questionários cumprem pelo menos duas funções: descrever características e medir determinadas variáveis de um grupo social”. Foram utilizados os seguintes testes: análise fatorial, teste de proporção populacional e correlação simples. Os *softwares* utilizados foram: R e SPSS.

A pesquisa, quanto aos procedimentos, se caracteriza como levantamento, pois investigou informações com professores de contabilidade acerca de seu nível de satisfação.

3.2 Coleta de dados e amostra

A coleta de dados foi realizada por meio do questionário testado e validado por Pedro e Peixoto (2006). Nele, foram feitos alguns ajustes à realidade do ensino superior brasileiro, como uma mudança na escala, adotando pontuação de 0 a 10, e a inserção de termos como ‘docente em contabilidade’ e ‘atividade docente’. Além disso, não foi utilizada a parte do questionário que mede autoestima. Tais mudanças foram necessárias, pois o instrumento foi desenvolvido em Portugal para ser aplicado a professores do ensino fundamental.

O questionário é dividido em 4 blocos: 1) caracterização dos respondentes (gênero, idade, tempo de docência, titulação, região de origem, dependência administrativa); 2) nível de satisfação geral (com quatro afirmações em que os participantes deveriam responder em uma escala de ‘discordo plenamente’ a ‘concordo plenamente’, com valores próximos a 1 para discordo e valores próximos a 10 para concordo); 3) fatores relacionados com a satisfação, que são embasados na Teoria dos Dois Fatores – higiênicos e motivacionais e 4) sentimentos percebidos na docência, em que há a opção de escolher três sentimentos experimentados na docência, dentre doze sentimentos (6 positivos e 6 negativos). O questionário é apresentado no Anexo A.

Vale ressaltar que o projeto de pesquisa foi apresentado ao Comitê de Ética da Universidade Federal de Uberlândia (CEP/UFU), no intuito de obter aprovação para o andamento da pesquisa, seguindo normas internas da instituição. O comitê analisou o projeto e o aprovou, concedendo parecer favorável a sua execução, como apresentado no Anexo B.

Para a coleta de dados, foi criado um banco de dados em três etapas. Primeiro, fez-se um levantamento de todas as instituições que ofertam o curso de Ciências Contábeis no Brasil. Tal investigação foi realizada na Plataforma e-MEC, que é um sistema eletrônico de acompanhamento de processos do ensino superior, nele há informações de reconhecimento de cursos, autorização, etc. (e-MEC, 2015). A plataforma disponibiliza a relação de todas as instituições e de todos os cursos cadastrados. Por meio de uma busca avançada (cursos de Ciências Contábeis no Brasil, em atividade), foi possível obter uma planilha com 1.292 IES.

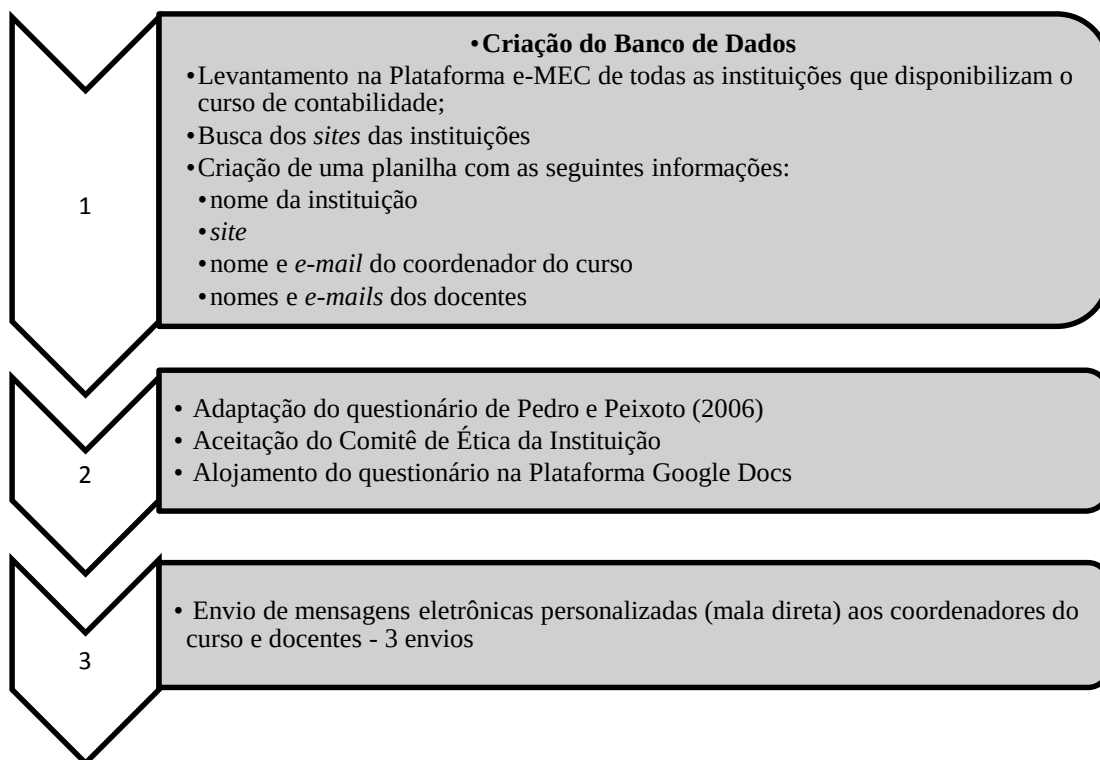
Na segunda etapa, criou-se um banco de dados, visitando os *sites* das instituições informadas na planilha obtida na Plataforma e-MEC. O banco de dados foi composto por informações como: nome da instituição, *site* da instituição, nome do coordenador do curso e endereço eletrônico do coordenador do curso.

Na terceira etapa, buscou-se complementar o banco de dados com informações referentes ao corpo docente informadas nos *sites* das IES, como nome e endereço eletrônico. Ressalta-se que não são todas as instituições que disponibilizam informações do corpo docente em seus *sites*. Após as buscas, foram totalizados 1.076 endereços de coordenadores de curso e 2.849 de docentes.

Após essas três etapas, o instrumento de coleta de dados foi alojado na plataforma Google Docs, e ficou disponível no período de 26 de maio a 26 de julho de 2015. Assim, foi possível realizar o envio do convite para a participação dos docentes na pesquisa por meio de mensagens eletrônicas com o *link* do questionário. O envio foi feito de duas formas: primeiramente foram enviadas mensagens eletrônicas para os coordenadores dos cursos, solicitando que eles respondessem a pesquisa e repassassem a mensagem aos demais docentes da instituição para que esses também pudessem responder a pesquisa. Na sequência, realizou-se o envio de mensagens individuais aos 2.849 docentes identificados, solicitando que respondessem o instrumento. As mensagens foram enviadas de forma personalizada com nome dos docentes e coordenadores, via mala direta (recurso do programa Outlook).

O processo percorrido na pesquisa está resumido na Figura 5.

Figura 5 - Processo de coleta de dados e envio dos questionários



Fonte: Elaborado pela autora

Gall, Gall e Borg (2007) salientam que um problema recorrente no envio de questionários é a taxa de retorno das respostas, considerada baixa. Por isso, as mensagens eletrônicas foram enviadas ao banco de dados três vezes, com apelos diferentes, pois, segundo os autores, tal procedimento aumenta a taxa de retorno. A frequência de envio teve um intervalo de 20 dias em cada uma delas. Nesse período, foram recebidas 652 respostas, dessas, 11 respondentes não aceitaram participar da pesquisa ou deixaram o questionário em branco.

Desta forma, o universo da presente pesquisa são todos os docentes do curso de contabilidade. A amostra é composta por 641 professores que responderam a mensagem eletrônica do questionário de satisfação docente.

3.3 Análise dos dados

Após o recebimento das respostas, iniciou-se a análise dos dados, que foi realizada em três etapas: na primeira, foi realizada a estatística descritiva da amostra (gênero, idade, tempo de docência, titulação, região de origem e dependência administrativa).

Na segunda etapa, foi mensurado o nível geral de satisfação e de insatisfação dos professores, o índice podia variar de 1 (discordo plenamente) a 10 (concordo plenamente). Utilizou-se o teste de comparações múltiplas para medir a satisfação e a insatisfação dos docentes da amostra, resultados estão nas Tabelas 2, 5, 6 e 7. Para comparar duas proporções ou mais, empregou-se o teste χ^2 de comparações múltiplas assintóticas de proporções binomiais, pois esse teste apresenta resultados confiáveis e não depende das pressuposições (aditividade, independência das observações, normalidade dos resíduos, homogeneidade das variâncias), conforme descrito em Biase e Ferreira (2009).

Na terceira etapa, realizou-se uma análise fatorial exploratória com o SPSS para agrupar, em fatores, as perguntas do bloco 3 do questionário, resultado apresentado na Tabela 3. Esse tem o objetivo de explicar a correlação ou a covariância entre um grupo de variáveis. O teste fatorial permite avaliar o quanto cada fator está associado a cada variável, bem como analisar o quanto os fatores encontrados explicam a variabilidade dos resultados obtidos por meio da soma das variâncias das variáveis originais (FÁVERO et al., 2009).

Ainda de acordo com Fávero et al. (2009, p. 237), para aplicação da análise fatorial, a amostra deve ter “[...] um mínimo de 5 vezes mais observações do que o número de variáveis que compõem o banco de dados”. Como foi obtida uma amostra de 641 respondentes e o questionário possuía 25 itens, a amostra tem 25,64 vezes o número de itens, satisfazendo,

portanto, o pressuposto. Por fim, para analisar o nível de confiabilidade do instrumento de coleta de dados e dos fatores apurados, foi utilizado o alfa de Cronbach, apresentado na última linha da Tabela 3, conforme sugere Hair Junior et al. (2005).

Para verificar se há correlação entre os fatores encontrados na análise fatorial e as variáveis relacionadas à satisfação geral do docente, utilizou-se o coeficiente de correlação, que, segundo Martins e Teófilo (2007), indica a força de uma associação entre duas variáveis. Considerando que os dados não apresentaram normalidade, foi utilizado o Teste de Correlação não paramétrica de Spearman, apresentado na Tabela 4.

Os resultados dos testes aplicados serão discutidos à luz da Teoria dos Dois Fatores de Herzberg (1987), no próximo capítulo.

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

4.1 Perfil dos respondentes

Inicialmente é apresentado o perfil dos respondentes. Aspecto importante, uma vez que os estudos anteriores abordaram públicos distintos desse em estudo. A amostra foi composta por 641 docentes em Ciências Contábeis no Brasil, conforme demonstrado na Tabela 1.

Tabela 1 - Perfil dos respondentes

Variáveis		Total	%
Amostra Geral		641	100,0%
Gênero	Feminino	236	36,8%
	Masculino	405	63,2%
Fases	Até 3 anos	56	8,7%
	4 a 6 anos	112	17,5%
	7 a 25 anos	402	62,7%
	26 a 35 anos	54	8,4%
	Mais de 35 anos	17	2,7%
Titulação	Graduação	03	0,5%
	Especialização	71	11,1%
	Mestrado	323	50,4%
	Doutorado	238	37,1%
	Pós Doutorado	06	0,9%
Região	Centro-oeste	65	10,1%
	Nordeste	117	18,3%
	Norte	28	4,4%
	Sudeste	218	34,0%
	Sul	205	32,0%
	Sem resposta	08	1,2%
Instituição	Pública	374	58,3%
	Privada	229	35,7%
	Ambas	38	5,9%

Fonte: Dados da pesquisa

O perfil dos respondentes é composto por 63,2% de docentes masculinos e 36,8% femininos. Assegurando o gênero masculino como predominante. No entanto, há um crescente ingresso de mulheres na área docente em contabilidade, pois, entre os docentes com tempo de experiência de até 6 anos, foram obtidas 168 respostas, sendo 51% de respondentes

do sexo masculino e 49% do sexo feminino. O tempo de atuação na docência foi caracterizado conforme as fases do ciclo de vida profissional proposto por Huberman (2000). Dessa forma, foi verificado que 8,7% da amostra têm até 3 anos de atuação, são os ingressantes na carreira. É notável também que 17,5% têm de 4 a 6 anos de experiência na docência, 62,7% possuem de 7 a 25 anos, 8,4% entre 26 e 35 anos e 2,7% mais de 35 anos de atuação.

Em relação à titulação dos respondentes, observou-se a predominância de mestres, com 50,4% do total, seguido de doutores com 37,1% e especialistas 11,1%. Já os professores com títulos de graduação e pós-doutorado somam, aproximadamente, 1,4%. Foi interessante observar que praticamente 87,5% da amostra possui titulação *stricto sensu*, tal fato pode estar associado ao número de respondentes de instituições públicas (58,3%).

Tendo o maior número de instituições do curso superior em Ciências Contábeis, a região Sudeste apresentou também o maior número de respostas (34%), seguida da região Sul com 32%. A região Nordeste apresentou 18,3%, porém não houve nenhum respondente do estado do Maranhão. Já a região Centro-Oeste representou 10,1% das respostas. Por fim, a região Norte apresentou 5,9% do total de respondentes, mas dos estados do Acre e do Amapá não obtiveram respostas.

Identificou-se também que 58,3% dos docentes lecionam em instituições públicas, 35,7% em privadas, e 4,4% estão presentes em instituições de ambas as naturezas. A maior participação de docentes de IES públicas pode ser justificada, dentre outros aspectos, pela facilidade de acesso ao endereço eletrônico dos docentes e pelos profissionais terem a conscientização da importância da pesquisa no meio acadêmico.

4.2 Satisfação geral dos docentes

No que se refere à satisfação dos docentes em Ciências Contábeis, os participantes da pesquisa tinham de responder em uma escala de 1 a 10, cujas respostas próximas do nível 1 significavam discordância do respondente quanto à afirmação, e respostas próximas de 10 significavam concordância com a afirmativa. Para realizar o teste de comparações entre proporções, dividiram-se as respostas de 1 a 5 em Proporção 1 (P1), que corresponderiam à discordância da afirmação e de 6 a 10 em Proporção 2 (P2), que apontariam a concordância da afirmação. A Tabela 2 apresenta os resultados obtidos.

Tabela 2 - Satisfação geral dos docentes

	Questões	P 1	P 2	p-valor	Decisão
Satisfação 1	Gosto da minha profissão.	31	610	<0,000	p1< p2
Satisfação 2	Em geral, sinto-me satisfeito (a) no meu trabalho escolar.	42	599	<0,000	p1< p2
Insatisfação 1	Às vezes, sinto-me desanimado (a) com a minha profissão.	361	280	< 0,000	p1>p2
Insatisfação 2	Se fosse possível, mudaria de emprego.	551	90	< 0,001	p1>p2

Fonte: Dados da pesquisa

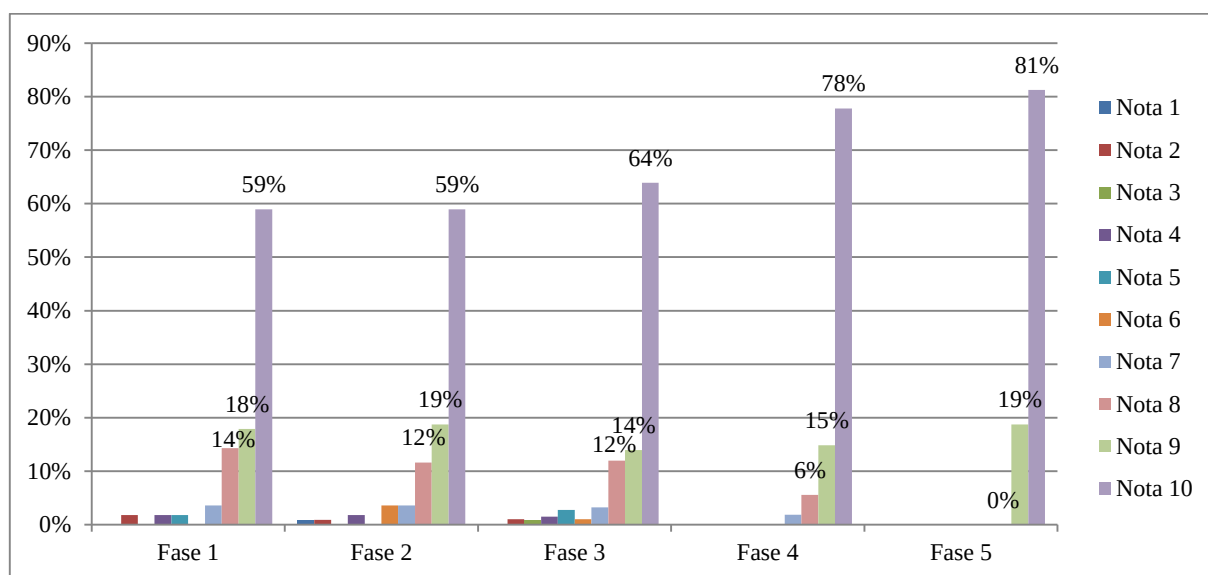
Ao nível de significância de 5%, pelo teste de comparações entre proporções, quando os docentes foram indagados em relação à questão ‘gostar da profissão’, as respostas se concentram quase totalmente na Proporção 2, mostrando que a maioria dos professores gostam da profissão. Quando questionados em relação a ‘sentir-se satisfeito com o trabalho’, cerca de 90% dos respondentes estão satisfeitos com a carreira docente.

Esses resultados expõem as primeiras evidências da pesquisa de que os professores de contabilidade estão satisfeitos com a profissão. Tal resultado é convergente com os estudos realizados no ensino superior abordados na pesquisa (FERREIRA, 2010; FERREIRA, 2011; FERREIRA; MACHADO; GOUVEIA, 2012; MORETTI, 2010), que identificaram satisfação positiva dos professores, diferente dos estudos realizados no ensino básico, que apontaram insatisfação do corpo docente (PEDRO, 2011; PEDRO; PEIXOTO, 2006). É importante ressaltar que tais pesquisas foram realizadas com docentes de outras áreas.

Ao nível de significância de 5%, pelo teste de comparações entre proporções, quando os professores foram indagados quanto a ‘sentir-se desanimado com a profissão’, cerca de 60% deles discordam de tal afirmação, ou seja, mais da metade da amostra estão animados com a profissão. Por fim, quando questionados em relação à questão ‘mudar-se de emprego’, apenas 14% dos investigados mudariam de profissão. É notório que a proporção da insatisfação quanto à profissão dos docentes em contabilidade é bem menor que a proporção relativa à satisfação. Esse resultado é coerente com as respostas das duas primeiras questões e confirma a tendência de satisfação entre os docentes investigados.

Para completar a análise, investigou-se o nível de satisfação geral docente ao longo das fases do ciclo de vida profissional proposto por Huberman (2000), os professores da pesquisa deveriam responder em uma escala de notas de 1 a 10, em que as respostas próximas de 1 significavam discordância do respondente quanto a afirmação e respostas próximas de 10 significavam concordância com a afirmativa. A primeira questão investigada foi ‘gosto da minha profissão’, a mesma é representada no Gráfico 1, a seguir.

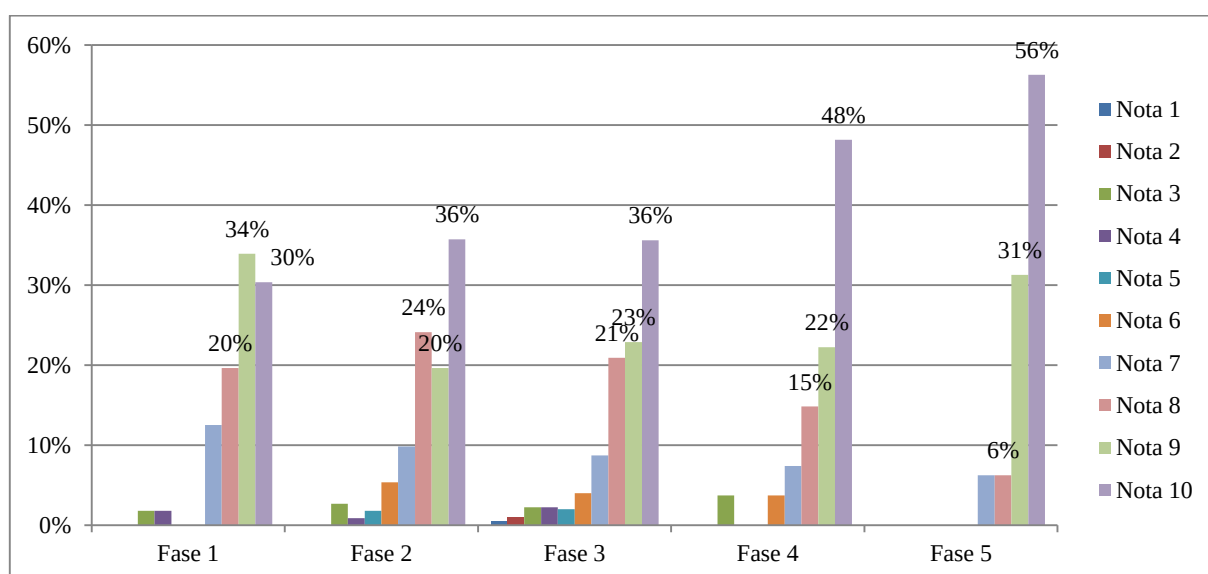
Gráfico 1- Gosto da minha profissão



Fonte: Dados da pesquisa

Pode-se observar que aproximadamente 80% dos professores que estão nas fases 1, 2 e 3, ao serem questionados se gostam da profissão, atribuíram notas 9 ou 10, apontando que, de fato, gostam da profissão. Nas fases posteriores esse percentual cresce ainda mais. Na fase 4, 83% dos docentes atribuíram notas 9 ou 10 e na fase 5, todos os professores marcaram nota 9 ou 10. Esses resultados sugerem que o ‘gostar’ da profissão aumenta com o tempo de experiência do docente.

Gráfico 2 - Sinto-me satisfeito com a profissão

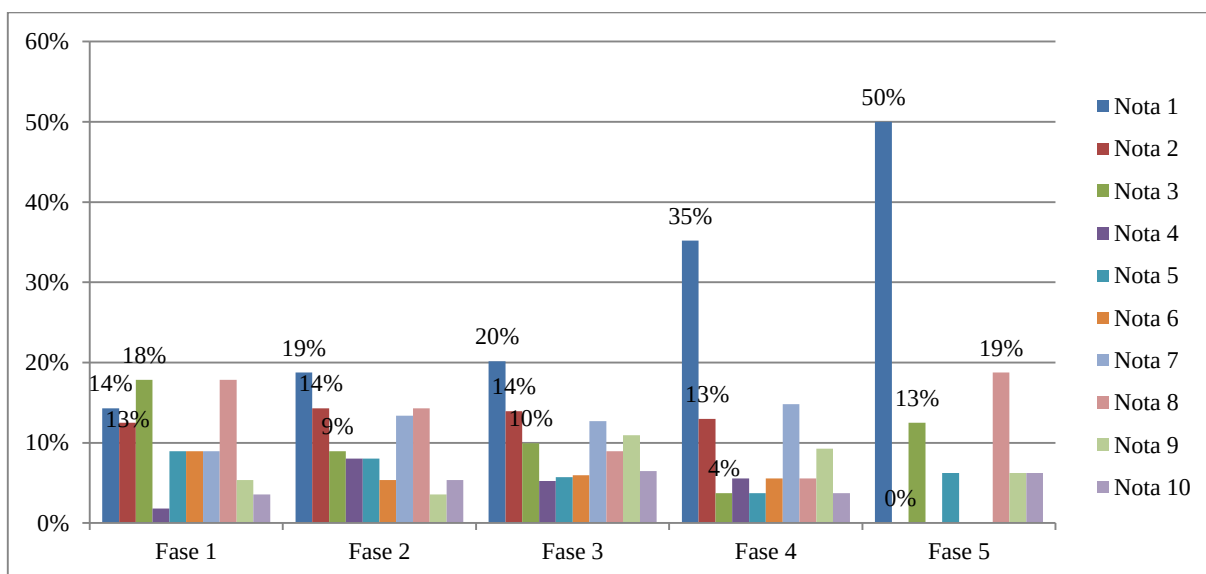


Fonte: Dados da pesquisa

Nota-se no Gráfico 2 que cerca de 64% dos docentes da fase 1 atribuíram notas maiores de satisfação (9 ou 10), e que houve tendência de crescimento nas outras fases do ciclo de vida. Na última fase (5) cerca de 93% da amostra elegeram as notas 9 ou 10, quanto à satisfação no trabalho. Tal evolução de satisfação crescente entre as fases 1 a 5 evidência que na medida em que o docente vai criando maior experiência na profissão, maior é a sua satisfação quanto à mesma. Esse resultado é diferente do obtido por Pedro e Peixoto (2006), que encontrou em sua pesquisa que a fase 3 do ciclo de vida (7 a 25 anos), em média, apresenta os docentes mais satisfeitos.

Os docentes também foram investigados quanto a ‘sentir-se desanimado com a profissão’, o Gráfico 3 apresenta tais resultados.

Gráfico 3 - Sinto-me desanimado com a profissão

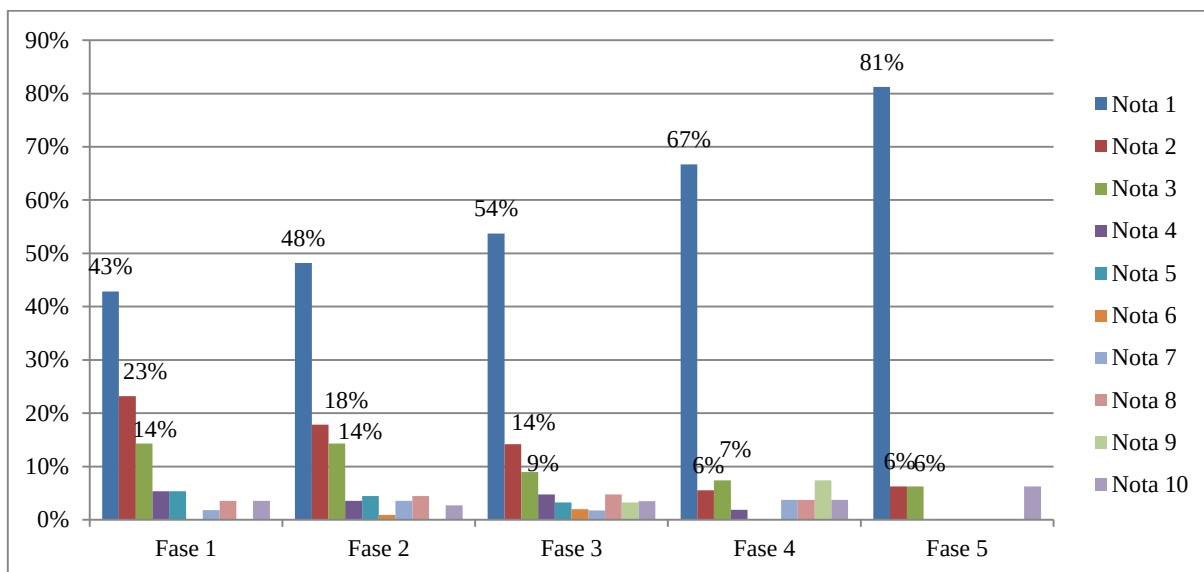


Fonte: Dados da pesquisa

Ao contrário dos Gráficos 1 e 2, pode-se visualizar no Gráfico 3 um aumento das notas menores ao longo das fases do ciclo de vida, principalmente a nota 1, evidenciando que no início de carreira há maiores dúvidas diante das dificuldades. Repara-se também que há certo desequilíbrio entre os professores otimistas com a profissão e professores desanimados, mas, com o passar do tempo (fases do ciclo de vida) a discordância com o desanimo vai aumentando significativamente.

A última questão investigada ‘se pudesse mudaria de profissão’, é apresentada no Gráfico 4 a seguir.

Gráfico 4 - Se pudesse mudaria de profissão



Fonte: Dados da pesquisa

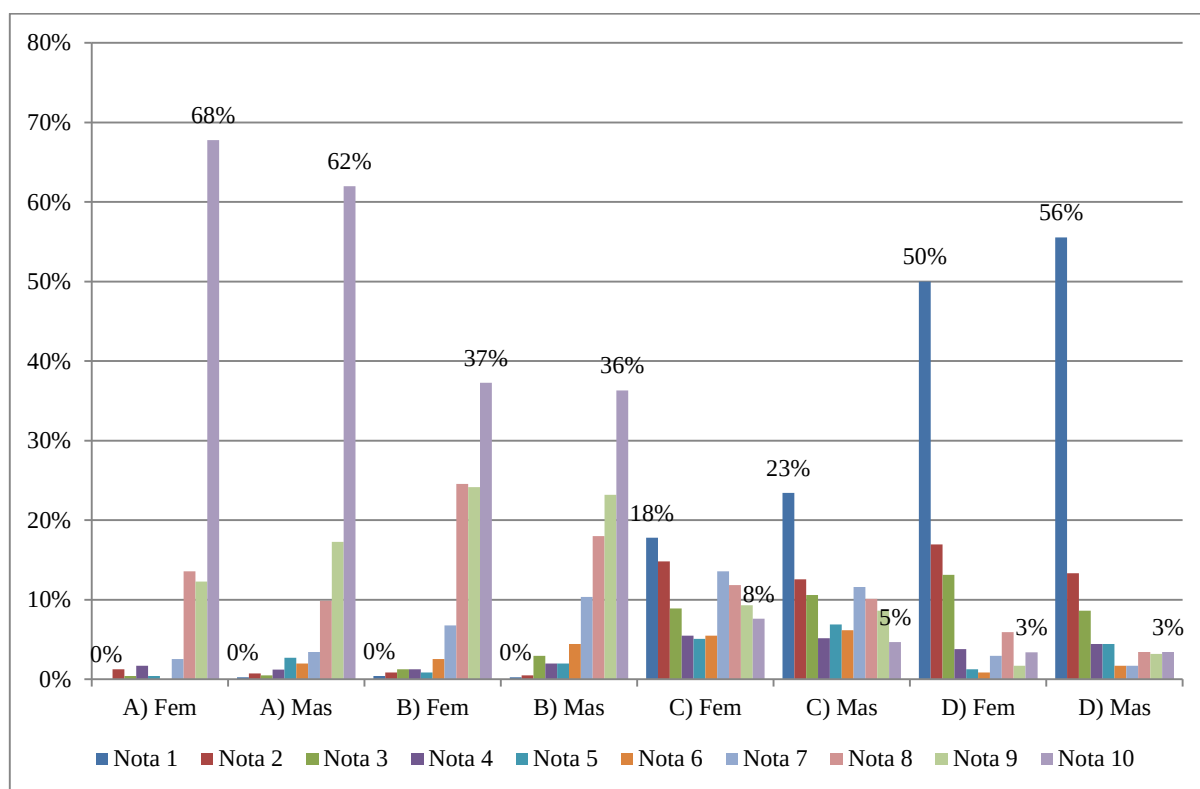
Cerca de 66% dos docentes que se encontram nas duas primeiras fases do ciclo de vida discordaram com a afirmação, tendo assinalado as notas 1 ou 2. Já os docentes das outras fases, mais da metade optaram em discordar com a afirmativa, sendo que na última fase (5) cerca de 93% da amostra discordam totalmente da afirmação. Nota-se que os percentuais de discordância com esta afirmação crescem conforme o aumento no tempo de docência.

Em síntese, fica evidente que nos dois primeiros gráficos (1 e 2), que se referem a 'gostar da profissão' e 'estar satisfeito com profissão', a quantidade de professores com o nível máximo de concordância (nota 10) aumenta à medida que o tempo de experiência docente cresce. Já os dois gráficos seguintes 'sinto-se desanimado com a profissão' e 'se pudesse mudaria com a profissão' mostram que o percentual de professores com o nível máximo de discordância também aumenta à medida que o tempo de experiência docente cresce. Tal achado é parcialmente convergente com Pedro e Peixoto (2006) que analisaram 3 grupos de docentes, onde o primeiro grupo (1 a 6 anos docência) apresenta o menor índice de satisfação, o segundo grupo (7 a 15 anos de docência) apresenta o maior índice de satisfação docente, e o terceiro grupo (16 a 26 anos de docência) apresenta uma insatisfação moderada.

A tendência acima identificada está alinhada com a Teoria dos Dois Fatores de Herzberg (1987), pois com o passar do tempo o cargo dos docentes são enriquecidos, os mesmos adquirem mais experiências, e se tornam mais seguros para enfrentarem os problemas advindos da docência (ARAÚJO et al., 2015), o que os torna professores mais satisfeitos.

A presente pesquisa, também investigou se há diferença na predominância da satisfação profissional quanto ao gênero, categoria administrativa da IES e a região em que o docente se encontra. A questão gênero é apresentada no Gráfico 5, a seguir.

Gráfico 5 - Satisfação docente por gênero



Fonte: Dados da pesquisa

Nota-se no Gráfico 5 que 68% dos respondentes que marcaram a nota 10, quanto a gostar da profissão, são do sexo feminino, e 62% são do sexo masculino. Esta tendência permanece nas demais notas, ou seja, no geral as mulheres atribuíram notas mais altas que os homens.

Já em relação à questão 'em geral sinto-se satisfeito com a profissão' a maioria dos docentes de ambos os sexos (mais de 75%) estão satisfeitos com a profissão, atribuíram notas entre 8 a 10 (notas indicam maior grau de satisfação). Sendo que 86% do sexo feminino apontam estarem satisfeitos com a profissão, e 77% do sexo masculino afirmam serem satisfeitos. Assim, nota-se que no geral as mulheres estão mais satisfeitas com a profissão.

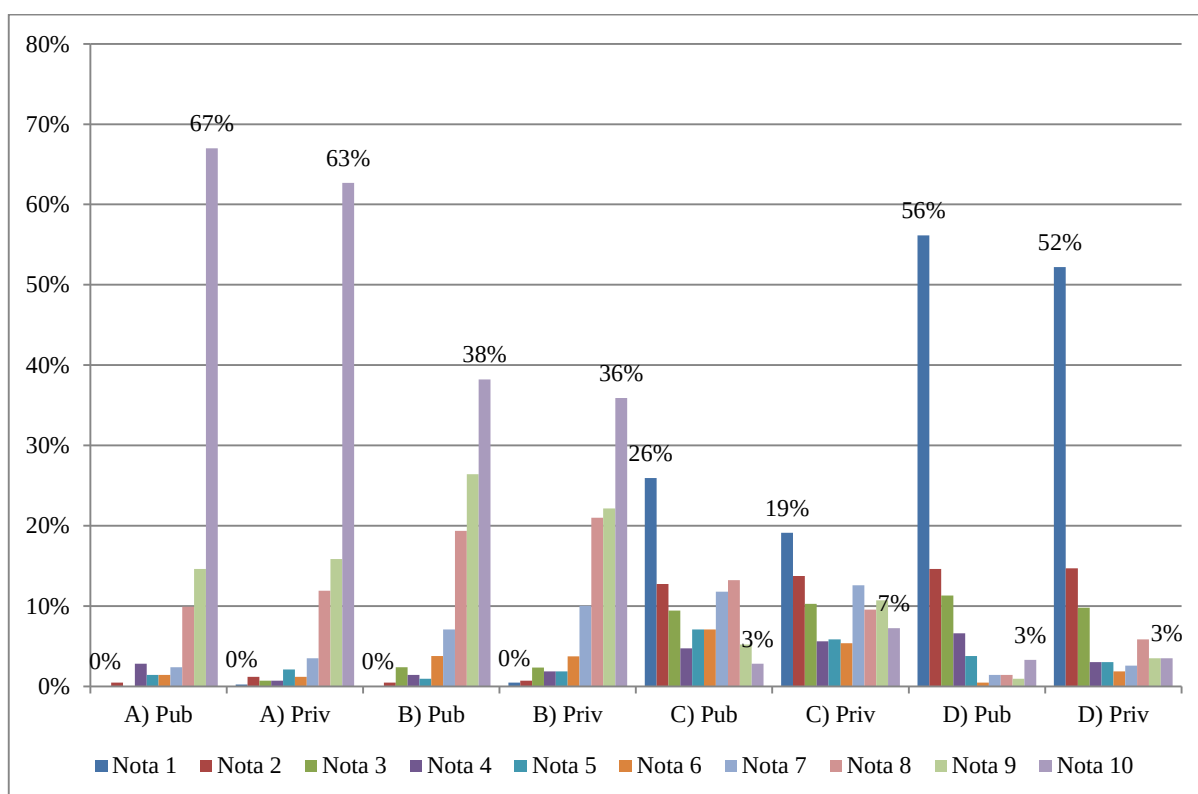
Quando os docentes foram indagados se 'estão desanimados com a profissão', 23% dos respondentes do sexo masculino discordam da afirmação, atribuindo nota 1 (nota que indica menor grau de satisfação), indicando que estão satisfeitos totalmente com a profissão, já 15% do sexo feminino discordam com a afirmação. Em outro sentido, cerca de 24% do

sexo masculino estão desanimados com a profissão (atribuíram notas entre 8 e 10), e 29% do sexo feminino. Evidencia-se que, em geral, o sexo feminino está mais desanimado com a profissão.

Por fim, os docentes foram questionados se ‘mudariam de profissão’, 11% do sexo feminino mudariam de profissão, pois atribuíram notas entre 8 e 10, concordando com a afirmação, e 9% do sexo masculino. Sendo que do total 67 docentes da amostra mudariam de profissão (atribuíram notas entre 8 e 10), no geral cerca de 10% dos docentes da amostra. Os achados revelam que há uma diferença pequena entre os percentuais referentes ao gênero, podendo notar que ambos os sexos ‘gostam da profissão’, ‘estão satisfeitos com a profissão’, poucos ‘estão desanimados com a profissão’, e alguns ‘mudariam de profissão’.

O Gráfico 6 apresenta as questões relativas à satisfação geral, considerando-se a categoria administrativa das instituições em que os professores estão vinculados.

Gráfico 6 - Satisfação docente por categoria administrativa



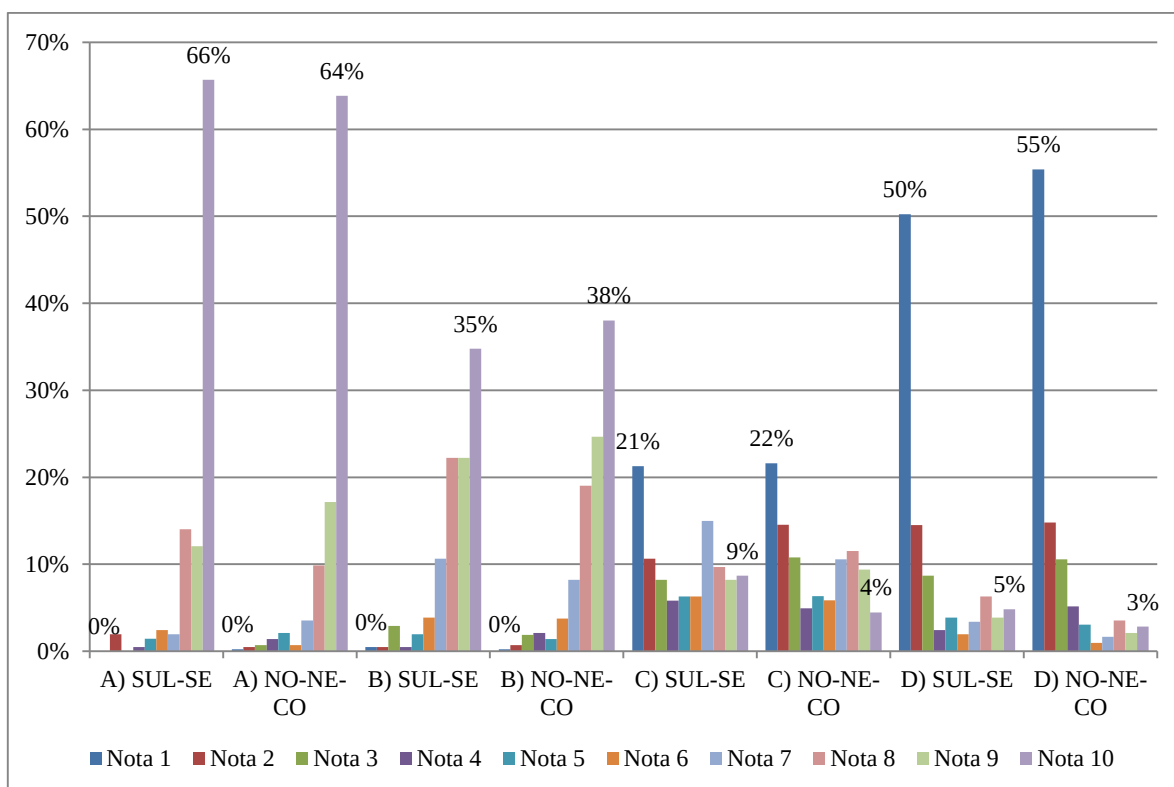
Fonte: Dados da pesquisa

O Gráfico 6 apresenta pequena diferença no tocante à satisfação geral dos docentes de instituições públicas e privadas. Nota-se que 67% dos professores de ensino público atribuíram nota 10 para a questão ‘gostam da profissão’, enquanto nas instituições privadas esse percentual é de 63%. No geral os docentes de instituições públicas assumiram posições

mais extremas. De qualquer forma, ficando evidente que apesar da diferença entre as instituições de ensino, os professores de ambas as categorias gostam do que fazem.

O Gráfico 7 evidencia as questões da satisfação geral em relação a região que se encontram os docentes, divididos em dois grupos: a) regiões Sul e Sudeste e b) regiões Norte, Nordeste e Centro-oeste.

Gráfico 7 - Satisfação docente por região



Fonte: Dados da pesquisa

De acordo com os percentuais evidenciados, os docentes dos dois grupos de regiões estão 'satisfeitos com a profissão' sendo que o agrupamento 1 apresentou 66% de concordância com a questão, marcando nota 10, enquanto o grupo 2 atingiu o percentual de 64%. Assim, mostra-se que não há diferença relevante entre as questões de satisfação geral entre os docentes dos dois grupos.

4.3 Fatores relativos à satisfação profissional

No terceiro bloco do questionário foram apresentadas aos docentes 25 questões para as quais deveriam informar o grau de concordância em uma escala de 1 a 10 pontos. Respostas próximas a 1 significam ‘não me satisfaz’ e próximas de 10 a ‘me satisfaz plenamente’, conforme Anexo A.

Para simplificação do número de itens integrantes do questionário, foi realizada a análise fatorial exploratória. De acordo com Fávero et al. (2009), esse teste tem o objetivo de analisar a associação de cada variável a um fator, e o quanto esses fatores podem explicar os resultados encontrados na amostra. Ao realizar a análise fatorial, encontrou-se o resultado do teste Kaiser Meyer Olkin (KMO) de 0,92. Figueiredo Filho e Silva Júnior (2010) discorrem que este teste pode variar entre 0 e 1, e que quanto mais próximo de 1 melhor. Ou seja, o KMO obtido satisfaz o teste.

O teste de esfericidade de Bartlett apresentou o resultado 8554,11, (p -valor = 0,00), demonstrando que há relação entre os indicadores, assim é relevante a aplicação da análise fatorial (HAIR JUNIOR et al., 2005).

De acordo com a Tabela 3, foram gerados cinco fatores, os quais explicam 62,77% da variância total dos dados. Observa-se também que todos os itens obtiveram cargas fatoriais superiores a 0,40. De acordo com Fávero et al. (2009), amostras que tenham de 120 a 150 elementos devem ter cargas fatoriais superiores a 0,4. Além disso, de acordo com Hair Junior et al. (2005), o limite inferior geralmente aceito para o Alfa de Cronbach é de 0,70, que também foi atingido.

Tabela 3 - Análise fatorial (Rotação Varimax)

Questões	Média				
	Fator 1	Fator 2	Fator 3	Fator 4	Fator 5
6) Funcionamento/comunicação entre os vários órgãos da instituição	0,777				
7) Relações profissionais com outros professores	0,802				
8) Autonomia na implementação de programas em suas atividades	0,468				
9) Condições materiais no local de trabalho	0,620				
11) Relações pessoais com outros professores	0,751				
17) Desafios existentes nesta profissão	0,404				
18) Apoio da instituição na resolução de problemas	0,666				
24) Relação com os órgãos diretivos da instituição	0,708				
3) Estatuto social do professor		0,434			
10) Salário do professor		0,683			
12) Processos para progressão na carreira		0,642			
13) Responsabilidade exigida dos professores		0,422			
14) Reconhecimento social		0,744			
21) Atitude da sociedade face aos professores		0,730			
16) Quantidade de trabalho			0,421		
19) Segurança/estabilidade no trabalho			0,575		
22) Duração do(s) período(s) de férias			0,744		
23) Flexibilidade do horário de trabalho.			0,789		
25) Tempo disponível para família/amigos			0,737		
4) Atenção/interesse dos alunos nas aulas				0,814	
15) Estudo dos alunos em casa/ preparo acadêmico dos alunos				0,691	
20) Comportamento/disciplina dos alunos na sala de aula				0,745	
1) Trabalho direto com os alunos					0,799
2) Grau de realização pessoal					0,783
5) Relação com os alunos					0,543
<i>Autovalores (eigenvalues)</i>	<i>10,02</i>	<i>1,81</i>	<i>1,48</i>	<i>1,27</i>	<i>1,11</i>
<i>% da variância explicada</i>	<i>40,06</i>	<i>7,24</i>	<i>5,93</i>	<i>5,09</i>	<i>4,46</i>
<i>% da variância acumulada</i>	<i>40,06</i>	<i>47,30</i>	<i>53,22</i>	<i>58,31</i>	<i>62,77</i>
<i>Alfa de Cronbach</i>	<i>0,892</i>	<i>0,838</i>	<i>0,769</i>	<i>0,821</i>	<i>0,715</i>

Fonte: Dados da pesquisa

A pesquisa de Pedro e Peixoto (2006) apresentou 4 fatores para as 25 questões: Fator 1- Alunos; Fator 2- Sociopolítica; Fator 3- Relações Interpessoais; e Fator 4- Estabilidade e Realização pessoal. Os fatores apurados nesta pesquisa, embora sejam cinco, são semelhantes aos de Pedro e Peixoto (2006): Fator 1- Relações Interpessoais e Institucionais: que agrupou os itens relativos à relação do docente com a instituição de ensino; Fator 2- Sociopolítica: que aglutinou itens relativos a questões salariais e profissionais; Fator 3- Condições de Trabalho: com itens relativos às próprias condições de trabalho docente; Fator 4- Alunos: que contemplou os itens relativos a questões atinentes aos alunos e Fator 5- Realização pessoal: que agrupou itens relativos ao trabalho docente e à relação com os discentes.

A pequena diferença entre os fatores apresentados por Pedro e Peixoto (2006) e os encontrados na presente pesquisa pode ser justificada pelo tamanho da amostra, pelo perfil diferente dos docentes investigados, e também por diferenças regionais e culturais, já que as pesquisas são realizadas em níveis de ensino distintos e em países diferentes (Portugal e Brasil).

Os três primeiros fatores 1, 2 e 3 carregaram itens relativos aos fatores higiênicos, que são extrínsecos, previnem insatisfação, segundo os quais o funcionário não tem controle. A falta desses fatores pode desmotivar os trabalhadores (HERZBERG, 1987). Já os dois últimos fatores contemplaram itens relacionados a fatores motivacionais abordados por Herzberg (1987), esses fatores são intrínsecos, geram satisfação nos empregados, estão relacionados diretamente à função desempenhada pelo funcionário.

O próximo passo é analisar se, de fato, os fatores apurados estão associados ao nível de satisfação dos respondentes. Assim, foi realizado o teste de correlação de Spearman. Os resultados são apresentados na Tabela 4.

Tabela 4 - Teste de correlação entre fatores motivacionais e nível de satisfação docente

Satisfação	Correlação de Spearman				
	Fator 1	Fator 2	Fator 3	Fator 4	Fator 5
Gosto da minha profissão	0,257	0,125	0,142	0,121	0,493
p-valor	0,000	0,002	0,000	0,000	0,002
Em geral, sinto-me satisfeito(a) no meu trabalho escolar	0,313	0,201	0,195	0,188	0,420
p-valor	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
Insatisfação					
Às vezes sinto-me desanimado (a) com a minha profissão	-0,166	-0,164	-0,075	-0,212	-0,184
p-valor	0,000	0,000	0,057	0,000	0,000
Se fosse possível mudaria de emprego	-0,169	-0,114	-0,127	-0,120	-0,338
p-valor	0,000	0,004	0,001	0,002	0,000

Fonte: Dados da pesquisa

Pode-se notar que há correlação positiva entre todos os fatores encontrados na pesquisa e todas as questões relacionadas à satisfação geral dos docentes, ao nível de significância de 5%. Verifica-se que tais fatores explicam a satisfação dos docentes do curso de Ciências Contábeis, corroborando com os resultados obtidos anteriormente (PEDRO, 2011; PEDRO; PEIXOTO, 2006).

Os fatores que apresentaram os maiores coeficientes de correlação em relação a satisfação profissional foram o fator 5 – Realização Pessoal e o fator 1 - Relações Interpessoais e Institucionais. O primeiro está ligado aos fatores motivacionais e o último aos

fatores higiênicos. Esse resultado é parcialmente convergente ao de Pedro e Peixoto (2006), que apresentaram em seu estudo que o fator relações interpessoais e institucionais é o mais associado à satisfação docente. O resultado também corrobora o que é proposto pela Teoria dos Dois Fatores de Herzberg (1987), em que os fatores motivacionais, como realização pessoal elevam a satisfação do funcionário.

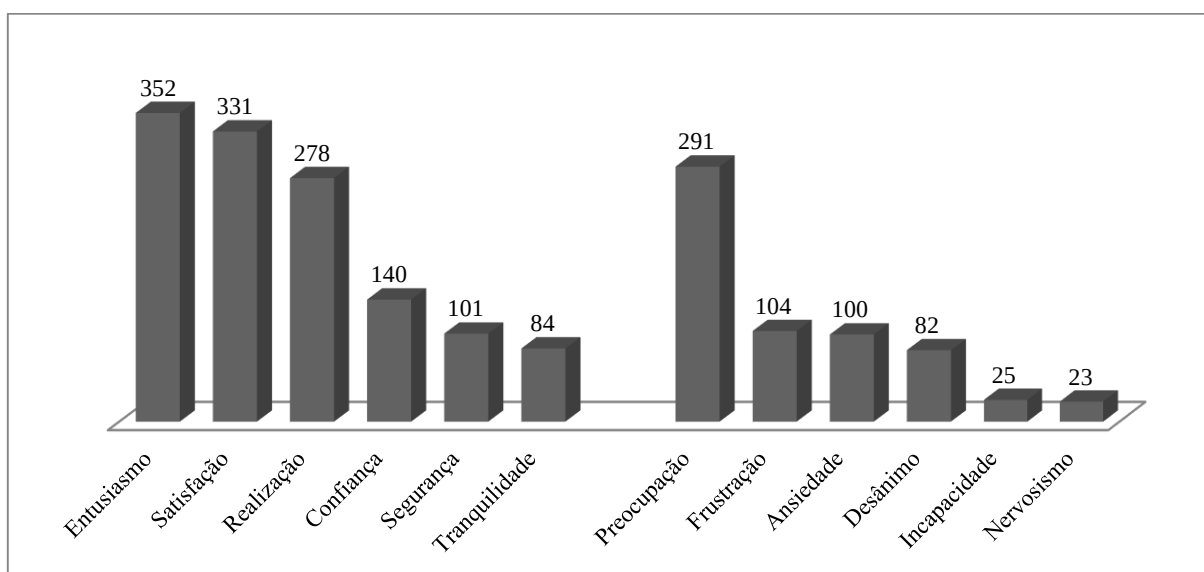
Quando se inverte as questões, ou seja, quando se analisa os fatores associados à insatisfação, os coeficientes são todos negativos. Isso confirma novamente o uso dos itens pesquisados na mensuração da satisfação dos professores. Em relação ao sentimento de insatisfação, os fatores que mais se correlacionam são fator 4 – Alunos, fator 5 – Realização Pessoal e fator 1 - Relações Interpessoais e Institucionais, sendo que os dois primeiros fatores estão ligados aos fatores motivacionais, e o último a fatores higiênicos. Sendo que quanto mais insatisfeito o docente estiver, menos realizado pessoalmente ele estará.

No teste de correlação também se analisou as variáveis de controle, tais como: gênero, fase do ciclo de vida, região, instituição pública e privada, idade, e titulação do docente, porém nenhuma das variáveis apresentou nível de significância, e correlação positiva, por esse motivo não estão na Tabela 4. Na sequência apresenta-se a análise dos sentimentos percebidos pelos docentes na docência.

4.4 Sentimentos experimentados pelos docentes

Na sequência, são apresentados os sentimentos mais experimentados pelos docentes investigados. O Gráfico 8 apresenta a proporção de sentimentos positivos e negativos citados pelos docentes na amostra investigada.

Gráfico 8 - Sentimentos



Fonte: Dados da pesquisa

É notável que a proporção de sentimentos positivos seja visivelmente maior que os negativos. A Tabela 5 apresenta o teste de proporção dos sentimentos positivos *versus* negativos informados pelos 641 professores componentes da amostra.

Tabela 5 - Sentimentos experimentados

Sentimentos	Proporção	p-valor
Positivos	0,6729	<0,000
Negativos	0,3271	

Fonte: Dados da pesquisa

Ao nível de significância de 5% pelo teste de comparações de proporções, os resultados confirmam o nível de satisfação docente dos identificados anteriormente, pois os sentimentos mais expressivos são os ‘positivos’ (67,3%), que são direcionados à satisfação profissional. Já os sentimentos negativos, que remetem à insatisfação profissional, foram menos elegidos pelos docentes (32,7%). Esses resultados são divergentes dos encontrados na pesquisa de Pedro e Peixoto (2006) realizada em Portugal, com docentes do ensino básico, na qual os sentimentos negativos (Preocupação, Nervosismo, Ansiedade) foram mais citados pelos professores da amostra.

A Tabela 6, a seguir, mostra o teste de comparações múltiplas entre as proporções dos sentimentos positivos.

Tabela 6 - Resultados do teste de comparações múltiplas entre as proporções referentes a sentimentos positivos

Sentimentos Positivos	N = 1286	⁽¹⁾proporção	
Entusiasmo	352	0,2737	a
Satisfação	331	0,2574	ab
Realização	278	0,2162	b
Confiança	140	0,1089	c
Segurança	101	0,0785	c
Tranquilidade	84	0,0653	c

⁽¹⁾Letras minúsculas distintas na coluna significam que as proporções diferem-se entre si pelo teste χ^2 de comparações múltiplas assintóticas de proporções binomiais, ao nível de 5% de significância.

Fonte: Dados da pesquisa

Os sentimentos positivos mais mencionados foram ‘entusiasmo’, citado por 352 professores, seguido do sentimento de ‘satisfação’ por 331. Ao nível de significância de 5%, pelo teste de comparações múltiplas de proporções, o sentimento ‘entusiasmo’ supera todos os outros sentimentos positivos, exceto ‘satisfação’. De forma intermediária aparece o sentimento de ‘realização’. Com os menores escores estão os sentimentos ‘confiança’, ‘segurança’ e ‘tranquilidade’, que não apresentaram diferenças significativas entre si, conforme demonstra a Tabela 6.

Outra relação revelada na pesquisa são os sentimentos negativos mais citados, que são apresentados na Tabela 7, a seguir.

Tabela 7 - Resultados do teste de comparações múltiplas entre as proporções referentes a sentimentos negativos

Sentimentos Negativos	N = 625	⁽¹⁾proporção	
Preocupação	291	0,4656	a
Frustração	104	0,1664	b
Ansiedade	100	0,1600	b
Desânimo	82	0,1312	b
Incapacidade	25	0,0400	c
Nervosismo	23	0,0368	c

⁽¹⁾Letras minúsculas distintas na coluna - as proporções diferem-se entre si pelo teste χ^2 de comparações múltiplas assintóticas de proporções binomiais, ao nível de 5% de significância.

Fonte: Dados da pesquisa

A princípio que os sentimentos positivos foram citados 1.286 vezes, enquanto os sentimentos negativos foram citados 625 vezes, praticamente a metade. Isso sugere o predomínio de sentimentos positivos entre os docentes investigados no exercício de suas respectivas profissões.

O sentimento de preocupação foi indicado por mais de 34% da amostra estudada. Ao nível de significância de 5%, a proporção do sentimento de ‘preocupação’ é superior à

proporção de todos os outros sentimentos negativos, corroborando os achados de Pedro e Peixoto (2006). Com quantidades bem inferiores de citação, aparecem os sentimentos ‘frustração’, ‘ansiedade’ e ‘desanimo’ formando um segundo grupo com proporções estatísticas inferiores ao sentimento de preocupação. Por fim, surge o terceiro grupo, formado pelos sentimentos de ‘incapacidade’ e ‘nervosismo’ citados, respectivamente, por 25 e 23 pessoas.

É notável que a proporção de sentimentos positivos seja visivelmente maior que os negativos, apenas o sentimento de ‘preocupação’ se destaca entre os negativos. Também é interessante observar que os três sentimentos positivos mais representativos (entusiasmo, satisfação e realização) tenham sido maiores nas instituições privadas que nas públicas (19,8%, 17,4% e 15,7% contra 17,5%, 17,3% e 14,1% respectivamente). Além disso, o sentimento de preocupação também foi maior nas instituições públicas que nas privadas (15,9% e 13,8% respectivamente).

Em síntese, os resultados apurados em relação ao nível de satisfação dos docentes, bem como sua evolução ao longo do ciclo de vida, os resultados dos testes de correlação entre os fatores apurados na análise fatorial e nível de satisfação, bem como a análise dos sentimentos positivos e negativos experimentados pelos docentes apontam, todos, na mesma direção: o nível de satisfação docente em Ciências Contábeis no Brasil é maior que os níveis de insatisfação.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O curso de Ciências Contábeis no Brasil tem passado por várias mudanças, como o crescimento do número de vagas ofertadas, a criação do ensino a distância, expansão da pós-graduação, e a adoção das normas internacionais. Todas estas mudanças têm tornado mais complexa a tarefa dos docentes em sala de aula. Assim, a presente dissertação objetivou identificar a predominância da satisfação dos professores de contabilidade neste cenário.

Em resumo, o perfil dos docentes investigados é composto por 63,2% homens, a fase do ciclo de vida que mais se encontra os docentes é a terceira (7 a 25 anos) com 62,7% da amostra, sendo que 87,5% dos investigados têm titulação de mestre ou doutor. A região que mais se concentra os docentes é a Sudeste, com 34%, seguida da região Sul com 32%. Identificou-se também que 58,3% dos docentes lecionam em instituições públicas, 35,7% em privadas e 4,4% estão presentes em instituições de ambas as naturezas.

Os resultados da pesquisa indicam que em relação à satisfação geral dos docentes de contabilidade, a tendência é de satisfação positiva, pois a maioria dos docentes ‘gostam da profissão’ e ‘em geral, sentem-se satisfeito com a profissão’. Alguns resultados na literatura apontam que docentes de áreas distintas como enfermagem, administração e ensino básico também estão satisfeitos com a profissão (FERREIRA, 2010; FERREIRA, 2011; FERREIRA; MACHADO; GOUVEIA, 2012; MORETTI, 2010).

Olhando para o ciclo de vida docente, a pesquisa identificou que à medida que os anos de experiência aumentam, a satisfação docente também cresce, em que a primeira fase do ciclo de vida tem os menores níveis satisfação, e a última fase apresenta os maiores níveis. A literatura já abordava que a primeira fase do ciclo de vida, é uma fase crítica que requer cuidados, Miranda (2010) aponta que o início é uma transição entre a figura de contador, para a de professor. Da mesma forma, Huberman (2000) argumenta que os problemas são maiores nessa fase, pela inexperiência e falta de preparado dos docentes.

Esta questão também está alinhada a Teoria dos Dois Fatores de Herzberg (1987), pois com o passar do tempo o cargo dos docentes é enriquecido, e os mesmos adquirem mais experiências e se tornam mais seguros para enfrentarem os problemas advindos da docência, o que faz dos professores mais satisfeitos. Assim, nota-se que os docentes encontram-se mais satisfeitos de acordo com o tempo, ao adquirirem maior experiência profissional, este fenômeno já é conhecido na literatura, e a presente pesquisa confirmou a ocorrência na área contábil.

A análise fatorial revelou cinco fatores relativos à satisfação docente: Fator 1- Relações Interpessoais e Institucionais: que agrupou os itens relativos à relação do docente com a instituição de ensino; Fator 2- Sociopolítica: que aglutinou itens relativos a questões salariais e profissionais; Fator 3- Condições de Trabalho: com itens relativos às próprias condições de trabalho docente; Fator 4- Alunos: que contemplou os itens relativos a questões atinentes aos alunos e Fator 5- Realização pessoal: que agrupou itens relativos ao trabalho docente e à relação com os discentes. Sendo que os três primeiros fatores que carregaram itens relativos aos fatores higiênicos, que são extrínsecos, previnem insatisfação, segundo os quais o funcionário não tem controle. A falta desses fatores pode desmotivar os trabalhadores, já os dois últimos fatores contemplaram itens relacionados a fatores motivacionais abordados por Herzberg (1987), esses fatores são intrínsecos, geram satisfação nos empregados, estão relacionados diretamente à função desempenhada pelo funcionário.

A análise de correlação apontou que o fator 5 – Realização Pessoal, que está associado aos fatores motivacionais, é o que mais se correlaciona com a satisfação profissional. Esse achado é convergente com o encontrado na teoria de Herzberg (1987), onde os motivacionais elevam a satisfação do docente.

Outra evidência de que a satisfação dos docentes é maior que a insatisfação, foi a análise dos sentimentos positivos e negativos experimentados pelos professores na profissão. Ao nível de significância de 5% pelo teste de comparações de proporções, foi possível identificar que os sentimentos mais expressivos são os ‘positivos’ (67,3%), já os sentimentos negativos, que remetem à insatisfação profissional, foram menos elegidos pelos docentes (32,7%). A esse respeito é importante destacar que mais de 70% da amostra estão em fases mais avançadas do ciclo de vida (fases 3, 4 e 5)

Por fim, pode-se concluir que a predomina a satisfação dos professores do curso de Ciências Contábeis, pois cerca de 90% dos respondentes estão satisfeitos com a carreira docente. Já a insatisfação é baixa, sendo que 14% dos investigados mudariam de profissão. O fator mais fortemente associado à satisfação é a Realização Pessoal (Fator 5). Os docentes ficam mais satisfeitos com a profissão quando se sentem realizados.

Os achados indicam a necessidade da inserção de componentes didático-pedagógicos que preparem os alunos para a docência nos projetos curriculares dos cursos de pós-graduação, a fim de proporcionar uma formação inicial para o exercício da docência, já que a presente pesquisa identificou que nas primeiras fases do ciclo de vida os docentes estão menos satisfeitos com a profissão.

Outra questão é a necessidade de inserção de atributos que permitam que o docente tenha maior realização pessoal no ambiente de trabalho, pois a falta destes atributos pode tornar os docentes insatisfeitos. Herzberg (1987) aponta que estes atributos estão ligados ao enriquecimento do trabalho, que seria oferecer oportunidades para o crescimento psicológico do empregado com a matização do trabalho ou com a hierarquização da escala de trabalho, valorizando, assim, a função desempenhada pelo trabalhador. Este trabalho contribui para a complementação das pesquisas a cerca da satisfação profissional docente da área contábil, visto que no Brasil é incipiente. Além disso, ao identificar que a fase mais crítica da satisfação docente é a inicial, o estudo chama a atenção para novos estudos sobre o ingresso na carreira docente a fim de melhor elucidar as questões que afligem os ingressantes na profissão.

Destaca-se que o estudo tem limitações, como a amostra, que não conseguiu respostas de todos estados brasileiros, pois Acre e Amapá não compuseram a amostra. Outra questão limitante foi o baixo número de respondentes de instituições privadas, visto que elas são maioria no Brasil.

Propõe-se, para complementar a presente pesquisa, uma análise qualitativa com os docentes do curso de contabilidade, para verificar de fato, quais variáveis os tornam mais ou menos satisfeitos, fazendo um estudo mais profundo. Outra questão é expandir o estudo para a área de negócios, ampliando a análise. Outra questão que pode complementar a pesquisa é investigar se a satisfação docente influencia o desempenho acadêmico dos alunos de Ciências Contábeis.

REFERÊNCIAS

- AKERLOF, G. A.; ROSE, A. K.; YELLEN, J. L. Job switching and job satisfaction in the U.S. labor market. **Brookings Paper on Economic Activity**, Washington, USA, v. 2, p. 495-594, 1988.
- ALVES, F. C. (In)satisfação docente. **Revista Portuguesa de Pedagogia**, Coimbra, Portugal, v. 27, p. 29-60, 1994.
- ALVES, F. C. **Estudo da satisfação/insatisfação dos professores efectivos do 3.º ciclo do ensino básico e do ensino secundário do distrito de Bragança**. 1991. 61 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação)-Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal, 1991.
- ANITHA, R. A Study on job satisfaction of paper mill employees with special reference to Udumalpet and Palani Taluk. **Journal of Management and Science**, Tamilnadu, Indian, v. 1, n. 1, p. 36-47, Sept. 2011.
- ANNISETTE, M.; KIRKHAM, L. M. The advantages of separateness: explaining the unusual profession-university link in English Chartered Accountancy. **Critical Perspectives on Accounting**, New York, USA, n. 18, p. 1-30, 2007.
- ARAÚJO, T. S. et al. Problemas percebidos no exercício da docência em contabilidade. **Revista Contabilidade e Finanças**, São Paulo, v. 26, n. 67, p. 93-105, 2015.
- ARGYRIS, C. **Integrating the individual and the organization**. New York: Wiley, 1964.
- ASSUNÇÃO, R. R. et al. Satisfação e comprometimento organizacional afetivo: um estudo com docentes universitários do curso de Ciências Contábeis. **Revista de Administração da UFSM**, Santa Maria, v. 7, n. 3, p. 453-468, dez. 2014.
- BAIRD, K. M.; NARAYANAN, V. The effect of a change in teaching structure on student performance. **Asian Review of Accounting**, West Midlands, UK, v. 18, n. 2, p. 148-161, 2010.
- BERGAMINI, C. W. **Motivação nas organizações**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1997.

BERTERO, C. O. A docência numa universidade em mudança. **Cadernos EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 5, edição especial, p. X-X, jan. 2007.

BEUREN, I. M. **Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade**: teoria e prática. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

BIASE, N. G.; FERREIRA, D. F. Comparações múltiplas e testes simultâneos para parâmetros binomiais de k populações independentes. **Revista Brasileira de Biometria**, Jaboticabal, v. 27, p. 301-323, 2009.

BOHRER, R. S. Motivação: abordagem critica da Teoria de Maslow pela propaganda. **Revista Administração de Empresas**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 4, p. 43-47, out./dez. 1981.

BRASIL. Decreto nº 1.339, de 09 de janeiro de 1905. Declara instituição de utilidade publica a Academia de Commercio do Rio de Janeiro, reconhece os diplomas por ella conferidos, como de character official; e dá outras providencias. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 09 jan. 1905. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/sileg/integras/214141.pdf>>. Acesso em: 28 set. 2014.

BRASIL. Decreto-lei nº 7.988, de 22 de setembro de 1945. Dispõe sobre o ensino superior de ciências econômicas e de Ciências Contábeis e atuariais. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 22 set. 1945. Disponível em: <<http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=27880>>. Acesso em: 28 set. 2014.

BRASIL. **Educação**: ensino superior registra mais 7,3 milhões de estudantes. Brasília, DF, 2014. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/educacao/2014/09/ensino-superior-registra-mais-de-7-3-milhoes-de-estudantes>>. Acesso em: 29 out. 2015.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 28 set. 2014.

CANDIOTTO, L. B.; MIGUEL, M. E. B. O curso de Ciências Contábeis a educação brasileira: das aulas de comércio ao curso superior de Ciências Contábeis (1808-1951). In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 9., 2009, Curitiba. **Anais...** Curitiba: PUCPR, 2009. p. 9520-9534.

CAPRARA, G. V. et al. Teachers' self-efficacy beliefs as determinants of teachers' job satisfaction and students' academic achievement: a study at the school level. **Journal of School Psychology**, n. 44, p. 473- 490, 2006.

CARVALHO, F. A. et al. Impactos de alterações nas práticas contábeis nos indicadores financeiros das empresas brasileiras. In: CONGRESSO USP DE CONTROLADORIA E CONTABILIDADE, 11., 2011, São Paulo. **Anais...** São Paulo: Congresso USP, 2011, p. 1-16.

CELERINO, S.; PEREIRA, W. F. C. Atributos e prática pedagógica do professor de contabilidade que possui êxito no ambiente universitário: visão dos acadêmicos. **Revista Brasileira de Contabilidade**, Brasília, DF, v. 37, n. 170, p. 65-77, 2008.

CHAVES, V. C. J. Expansão da privatização/mercantilização do ensino superior brasileiro: a formação dos oligopólios. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 111, p. 481-500, 2010.

COMUNELLO, A. L. et al. Programa de pós-graduação stricto sensu em contabilidade: sua contribuição na formação de professores e pesquisadores. **Revista Enfoque: Reflexão Contábil**, Maringá, v. 31, n. 1, p. 07-26, jan./abr. 2012.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Cursos recomendados e reconhecidos**. Brasília, DF, 2015. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/cursos-recomendados>>. Acesso em: 28 ago. 2015.

CORBUCCI, P. R. Desafios da educação superior e desenvolvimento no Brasil. **Texto para discussão**, Brasília, DF, n. 1.287, p. 1-35, jul. 2007.

CRUZ, A. J. **Desempenho dos alunos no ENADE 2009**: um estudo empírico a partir do conteúdo curricular dos cursos de Ciências Contábeis no Brasil. 2012. 67 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Contábeis)-Programa de Pós Graduação em Ciências Contábeis, Fundação Instituto Capixaba de Pesquisa em Contabilidade, Economia e Finanças, Vitória, 2012.

CRUZ, J. "Stress" e crenças irracionais nos professores: um estudo preliminar. In: CRUZ, J.; GONÇALVES, R; MACHADO (Orgs.). **Psicologia e educação**: investigação e intervenção. Porto, Portugal: Associação dos Psicólogos Portugueses, 1989.

CUNHA, M. I. (Org.). **Reflexões e práticas em pedagogia universitária**. Campinas: Papirus, 2007.

DALTON, P.; MARCENARO-GUTIERREZ, O. Teachers' pay and pupil performance. **Economic Policy**, Oxford, UK, v. 26, n. 65, p. 5-55, 2011.

DURHAM, E. R. O ensino superior no Brasil: público e privado. **Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior da Universidade de São Paulo**, São Paulo, p. 1-45, mar. 2003. Disponível em: <<http://nupps.usp.br/downloads/docs/dt0303.pdf>>. Acesso em: 31 ago. 2015.

E-MEC. **O que é**. Brasília, DF, 2015. Disponível em: <http://emec.mec.gov.br/modulos/visao_comum/php/login/comum_login.php?691ba69561e311dd66adaae89947c631=YWJhX21hbnRpZGE=>>. Acesso em: 15 jun. 2015.

ESTEVE, J. M. **O mal estar docente**: a-sala-de-aula e a saúde dos professores. Tradução de Durley de Carvalho Cavicchia. Bauru: EDUSC, 1999.

FÁVERO, L. P. et al. **Análise de dados**: modelagem multivariada para tomada de decisões. Rio de Janeiro: Elsevier. 2009.

FERREIRA, A. C. M. **Satisfação no trabalho de docentes de uma instituição pública de ensino superior**: reflexos na qualidade de vida. 2011. 126 f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem)-Faculdade de Enfermagem, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2011. Disponível em: <http://mestrado.fen.ufg.br/up/127/o/Ana_C%C3%A1ssia_Mendes_Ferreira.pdf?139101550>. Acesso em: 28 set. 2014.

FERREIRA, A.; DEMUTTI, C. M.; GIMENEZ, P. E. O. A teoria das necessidades de Maslow: a influência do nível educacional sobre a sua percepção no ambiente de trabalho. In: SEMINÁRIOS DE ADMINISTRAÇÃO, 13., 2010, São Paulo. **Anais...** São Paulo: FEAUSP, 2010. p. 1-17.

FERREIRA, E, M. **Satisfação profissional do enfermeiro docente no ensino superior de Enfermagem**. 2010. 150 f. Dissertação (Mestrado em Ciências)-Escola de Enfermagem, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/7/7140/tde-01072010-132503/es.php>>. Acesso em: 28 set. 2014.

FERREIRA, J. B.; MACHADO, M. L.; GOUVEIA, O. A (in)satisfação dos acadêmicos no ensino superior. **Educação, Sociedade & Culturas**, Porto, Portugal, n. 37, p. 129-139, 2012.

FERREIRA, M. A. **Determinantes do desempenho discente no ENADE em cursos de Ciências Contábeis**. 2015. 123 f. Dissertação (Mestrado em Controladoria)-Faculdade de Ciências Contábeis, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2015.

FERREIRA, M. A. M. **Ciclo de vida, desenvolvimento profissional e gestão escolar uma abordagem biográfica**. 2008. 147 f. Dissertação (Mestrado em Administração e Gestão Educacional)-Administração e Gestão Educacional, Universidade Aberta, Lisboa, Portugal, 2008.

FIGUEIREDO FILHO, D. B.; SILVA Jr., J. A. Visão além do alcance: uma introdução à análise fatorial. **Opin. Publica**, Campinas, v.16, n.1, p. 160-185, 2010.

FRASE, L. E.; SORENSON. L. Teacher motivation and satisfaction: Impact on participatory management. **NASSP Bulletin**, Reston, USA, v. 76, p. 37-43, 1992.

FREITAS, D. N. T. Avaliação e gestão democrática na regulação da educação básica brasileira: uma relação a avaliar. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 99, p. 501-521, 2007.

FREITAS, M. F. P. **Satisfação profissional dos enfermeiros especialistas**. 2011. 92 f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem em Reabilitação)-Escola Superior de Saúde Viseu, Instituto Politécnico de Viseu, Viseu, Portugal, 2011.

GALL, M. D.; GALL, J. P.; BORG, W. R. **Educational research: an introduction**. 8. ed. Boston: Pearson, 2007.

GIL, A. C. **Como elaborar projeto de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GLEWWE, P. W. et al. School resources and educational outcomes in developing countries: a review of the literature from 1990 to 2010. **National Bureau of Economic Research**, Cambridge, USA, n. w17554, p. 1-46, 2011.

GONÇALVES, J. A. A carreira das professoras do ensino primário. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vida de professores**. Porto: Porto Editora, 1995, p. 141-170.

GONÇALVES, J. A. Desenvolvimento profissional e carreira docente – fases da carreira, currículo e supervisão. **Sísifo: Revista de Ciências da Educação**, Lisboa, Portugal, n. 8, p. 23-36, jan/abr. 2009.

GONÇALVES, J. P. et al. O mal-estar docente segundo a percepção de coordenadores pedagógicos da rede pública de Cascavel. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 8., 2008, Curitiba. **Anais...** Curitiba: EDUCERE, 2008, p. 4589-4606.

GONDIM, S. M. G.; SILVA, N. Motivação no trabalho. In: ZANELLI, J. C.; BORGES-ANDRADE, J. E.; BASTOS, A. V. B. (Orgs.). **Psicologia, organizações e trabalho no Brasil**. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 550.

GURSEL, M.; SUNBUL, A. M.; SARI, H. An analysis of burnout and job satisfaction between Turkish head teachers and teachers. **European Journal of Psychology of Education**, Berlin, Germany, v. 17, p. 35-45, 2002.

HAIR JUNIOR., J. F. et al. **Análise multivariada de dados**. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

HAIRE, M. **Psychology in management**. 2. ed. New York: McGraw-Hill, 1964.

HERING, S. Q. **Motivação dos quadros operacionais para a qualidade sob o enfoque da liderança situacional**. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção)-Centro Tecnológico, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1996.

HERZBERG, F. One more time: how do you motivate employees?. **Harvard Business Review**, Watertown, USA, p. 1-16, Sept./Oct. 1987. Disponível em: <<http://synchronit.com/downloads/freebooks/herzberg.pdf>>. Acesso em: 09 set. 2014.

HESKETH, J. L.; COSTA, M. T. P. M. Construção de um instrumento para medida de satisfação no trabalho. **Revista Administração de Empresas**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 3, p. 59-68, jul./set. 1980.

HO, C. L.; AU, W. T. Teaching satisfaction scale: measuring job satisfaction of teachers. **Educational and Psychological Measurement**, v. 66, n. 1, p. 172-185, 2006.

HUBERMAN, M. **Le cycle de vie professionnelle des enseignants secondaires: résumé d'une recherche démentielle**. Genève: Cahiers de la Section des Sciences de l'Education, Université de Genève, 1989.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org). **Vida de professores**. 2. ed. Portugal: Porto, 2000. p. 31-61.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo do Ensino Superior**. Brasília, DF, 2013. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/apresentacao/2014/coletiva_censo_superior_2013.pdf>. Acesso em: 28 set. 2014.

JESUS, S. N. A análise da motivação para a profissão docente segundo o modelo da discrepância motivacional: um estudo preliminar. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, Portugal, v. 8, p. 163-180, 1995.

JESUS, S. N. A motivação dos professores: estudo exploratório sobre a influência da formação educacional e da prática profissional. **Jornal de Psicologia**, São Paulo, SP, v. 11, p. 27-30, 1993.

JESUS, S. N. et al. Estudo dos' factores de mal-estar na profissão docente. **Revista Psychologica**, Porto, Portugal, v. 8, p. 51-60, 1992.

JESUS, S. N.; SANTOS, J. C. V. Desenvolvimento profissional e motivação dos professores. **Revista Educação**, Porto Alegre, n. 1, p. 39-54, 2004.

KATSIKAS, E.; PANAGIOTIDIS, T. Student status and academic performance: accounting for the symptom of long duration of studies in Greece. **Studies in Educational Evaluation**, Antwerpen, Belgium, v. 37, n. 2, p. 152-161, 2011.

KING JUNIOR, M. L. **Editorial**. [19--]. Disponível em: <<http://revistagmi.com.br/noticia/705/561>>. Acesso em: 16 nov. 2015.

KYRIACOU, C. Teacher stress and burnout: an international review. **Educational Research**, London, UK, v. 29, n. 2, p. 146-152, 1987.

LEAVITT, H. **Managerial Psychology**. 2. ed. Chicago: University of Chicago Press, 1964.

LEMES, S.; CARVALHO, L. N. **Contabilidade internacional para graduação**: textos, estudos de casos e questões de múltipla escolha. São Paulo: Atlas, 2010.

MARAIS, J. Stress causing factors in teachers in South Africa. In: INTERNATIONAL SCHOOL PSYCHOLOGY COLLOQUIUM, 14., 1991, Braga, Portugal. **Anais...** Braga: ISPA, 1991.

MARTINS, C. B. O ensino superior brasileiro nos anos 90. **Revista São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 41-60, 2000.

MARTINS, G. A.; THEÓPHILO, C. R. **Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas**. São Paulo: Atlas, 2007.

MASLOW, A. H. A theory of human motivation. **Revista Psychologica**, Porto, Portugal, v. 50, p. 370-396, 1943. Disponível em: <http://psychclassics.yorku.ca/Maslow/motivation.htm>. Acesso em: 28 set. 2014.

MCGREGOR, D. **The Human side of enterprise**. New York: McGraw-Hill, 1960.

MEGGINSON, L. C.; MOSLEY, D. C.; PIETRI JÚNIOR, P. H. **Administração: conceitos e aplicações**. Tradução de Auriphebo Berrance Simões. São Paulo: Harba, 1986.

MERCADO, L. P. L. Formação docente e novas tecnologias. In: _____ (Org). **Novas tecnologias na educação: reflexões sobre a prática**. Maceió: Edufal, 2002. p.11-28. Disponível em: https://books.google.com.br/books?hl=ptBR&lr=&id=bi7OpaxCJT8C&oi=fnd&pg=PA11&dq=evolu%C3%A7%C3%A3o+nos+m%C3%A9todos+de+ensino&ots=uAlZffidec&sig=Ony0q_I4TCN9d0Vg-rgCLperAxU#v=onepage&q&f=false. Acesso em: 28 mar. 2015.

MIRANDA, G. J. Docência universitária: uma análise das disciplinas na área da formação pedagógica oferecidas pelos programas de pós-graduação stricto sensu em Ciências Contábeis. **Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade**, Brasília, DF, v. 4, n. 2, p. 81-98, maio/ago. 2010.

MIRANDA, G. J. **Relações entre as qualificações do professor e o desempenho discente nos cursos de graduação em contabilidade no Brasil**. 2011. 211 f. Tese (Doutorado em Ciências Contábeis)-Departamento de Contabilidade e Atuária, Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

MIRANDA, G. J.; CASA NOVA, S. P. C.; CORNACCHIONE JÚNIOR, E. B. Ao mestre com carinho: relações entre as qualificações docentes e o desempenho discente em contabilidade. **Revista Brasileira de Gestão de Negócios**, São Paulo, SP, v. 15, n. 48, p. 462-481, jul./set. 2013.

MIRANDA, G. J.; CASA NOVA, S. P. C.; CORNACCHIONE JÚNIOR, E. B. Os saberes dos professores-referência no ensino de Contabilidade. **Revista Contabilidade e Finanças**, São Paulo, v. 23, n. 59, p. 142-153, maio/ago. 2012.

MORETTI, G. J. S. **O perfil e a satisfação no trabalho dos professores dos cursos de graduação em Administração das instituições de cursos superiores privadas da cidade de Ribeirão Preto-SP**. 2010. 285 f. Dissertação (Mestrado em Administração)-Departamento de Administração, Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2010.

NGANGA, C. S. N.; et al. Mestres e doutores em contabilidade no Brasil: uma análise dos componentes pedagógicos de sua formação inicial. Revista **Electrónica Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**, v. 14, n. 2, 2016. No prelo.

PEDRO, N. Auto-eficácia e satisfação profissional dos professores: colocando os construtos em relação num grupo de professores do ensino básico e secundário. **Revista de Educação**, Lisboa, Portugal, v. 18, n. 1, p. 23-47, 2011.

PEDRO, N.; PEIXOTO, F. Satisfação profissional e auto-estima em professores dos 2.º e 3.º ciclos do Ensino Básico. **Revista Análise Psicológica**, Lisboa, Portugal, v. 24, n. 2, p. 247-262, 2006.

PELEIAS, I. R. et al. Evolução do ensino da contabilidade no Brasil: uma análise histórica. **Revista de Contabilidade e Finanças**, São Paulo, v. 18, p. 19-32, 2007.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. das G. C.; CAVALLET, V. J. Docência no ensino superior: construindo caminhos. **Presente! Revista de Educação**, Salvador, n. 36, p. 103-113, mar. 2002.

PINTO, F. C. Mal-estar na docência: o fundo da questão. **Revista O Professor**, Santo André, v. 50, n. 3, p. 3-8, 1996.

RAMOS, S. I. V. (In)satisfação e stress docente. **Estudo Geral**, Coimbra, Portugal, p. 1-41, 2009.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

RIVKIN, S. G.; HANUSHEK, E. A.; KAIN, J. F. Teachers, schools, and academic achievement. **Econometrica**, New York, EUA, v. 73, n. 2, p. 417-458, Mar. 2005.

ROBBINS, S. P. **Comportamento organizacional**. São Paulo: Prentice Hall, 2002.

RODRIGUES, S. S. Políticas de avaliação docente: tendências e estratégias. **Revista Ensaio**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 77, p. 749-768, out./dez. 2012.

SÁNCHEZ, A. M.; GARCÍA, J. L. El clima de las instituciones educativas y la satisfacción laboral de los profesores. **Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación**, Rosario, Argentina, v. 176, p. 419-436, 1997.

SANTOS, N. A. **Determinantes do desempenho acadêmico dos alunos dos cursos de Ciências Contábeis**. 2012. 248 f. Tese (Doutorado em Ciências Contábeis)-Departamento de Contabilidade e Atuária, Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

SCHEIN, E. H. **Organizational psychology**. Englewood Cliffs: N. J. Prentice-Hall, 1965.

SCOOT, C.; COX, S.; DINHAM, S. The occupational motivation, satisfaction and health of English school teachers. **Educational Psychology**, Washington, USA, v. 19, p. 287-308, 1999.

SECO, G. M. dos S. B. **A satisfação na actividade docente**. 2000. 145 f. Tese (Doutorado em Psicologia da Educação)-Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal, 2000.

SEVERINO, A. J. Ensino e pesquisa na docência universitária: caminhos para a integração. **Cadernos Pedagogia Universitária**, São Paulo, n. 3, p. 1-37, abr. 2008.

SHARMA, R. D.; JYOTI, J. Job satisfaction among school teachers. **IIMB Management Review**, p. 349-363, Dec. 2006.

SIQUEIRA, M. M. M. et al. Medidas do comportamento organizacional: ferramentas de diagnóstico de gestão. Porto Alegre: Artmed, 2008.

TAVEIRA, I. M. R.; SILVA, J. S. A Relação entre a satisfação dos professores e o desempenho dos alunos de Macaé. In: CONGRESSO NACIONAL DE ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE, 6., 2015, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: Adcont, 2015.

TRALDI, M. T. F.; FIUZA, G. D. Comprometimento, bem-estar e satisfação dos professores de administração de uma universidade federal. **Revista Eletrônica de Administração**, Porto Alegre, n. 2, p. 290-316, mai./ago. 2012.

TREVISOL, J. V.; TREVISOL, M. T.; VIECELLI, E. O ensino superior no Brasil: políticas e dinâmicas da expansão (1991-2004). **Revista Roteiro**, Joaçaba, v. 34, n. 2, p. 215-242, jul./dez. 2009.

VEENMAN, S. Perceived problems of beginning teachers. **Review of Educational Research**, Nijmegen, Netherlands, v. 54, n. 2, p. 143-178, 1984.

VITELES, M. S. **Motivation and morale in industry**. New York: Wiley, 1964.

WU, V.; SHORT, P. M. The relationship of empowerment to teachers job commitment and job satisfaction. **Journal of Instructional Psychology**, Daphne, USA, v. 23, p. 85-89, 1996.

ANEXO A – Questionário satisfação docente

A sua participação será somente para o preenchimento do questionário. Em nenhum momento você será identificado. Os resultados da pesquisa serão publicados de forma agregada sendo sua identidade preservada. Poderá ter riscos de identificação dos respondentes, porém faremos o possível para minimizar os riscos, deixando as respostas no anonimato, por meio de tratamento de dados agregados. Você é livre para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento sem nenhum prejuízo ou coação.

- a) Sexo F ☐ M ☐
- b) Faixa etária
 - ☐ 21 a 30 anos
 - ☐ 31 a 40 anos
 - ☐ 41 a 50 anos
 - ☐ 50 a 60 anos
 - ☐ Acima de 60 anos
- c) Titulação
 - ☐ Graduação
 - ☐ MBA/Especialização
 - ☐ Mestrado
 - ☐ Doutorado
 - ☐ Outro
- d) Tempo de atuação na docência
 - ☐ De 1 a 3 anos
 - ☐ De 4 a 6 anos
 - ☐ De 7 a 15 anos
 - ☐ De 16 a 25 anos
 - ☐ De 26 a 35 anos
 - ☐ Mais de 35 anos
- e) Você possui outra atividade ligada à contabilidade além da docência?
☐ Sim ☐ Não
- f) Em qual estado brasileiro você se encontra?
- g) Com relação à dependência administrativa, a Instituição de Ensino Superior à qual você está vinculado (a) é:
☐ Público ☐ Privado ☐ Ambas
- h) Caso deseje receber os resultados da pesquisa, deixe seu e-mail abaixo:

I) A seguir são apresentadas afirmativas que procuram identificar a satisfação docente em geral. Considerando sua atuação como docente, atribua nota de 1 (um) a 10 (dez), sendo 1 (um) para discordo plenamente e 10 (dez) para concordo totalmente.

1) Gosto da minha profissão (Docência em Contabilidade).

Discordo plenamente 1() 2() 3() 4() 5() 6() 7() 8() 9() 10() Concorde plenamente

2) Em geral, sinto-me satisfeito (a) no meu trabalho escolar (na área de ensino).

Discordo plenamente 1() 2() 3() 4() 5() 6() 7() 8() 9() 10() Concorde plenamente

3) Às vezes sinto-me desanimado(a) com a minha profissão (Docente em Contabilidade).

Discordo plenamente 1() 2() 3() 4() 5() 6() 7() 8() 9() 10() Concorde plenamente

4) Se fosse possível mudaria de emprego (deixaria a atividade docente).

Discordo plenamente 1() 2() 3() 4() 5() 6() 7() 8() 9() 10() Concorde plenamente

II) A seguir são apresentados fatores relacionados à satisfação profissional. Indique em que medida eles contribuem, no momento atual, para a sua satisfação/insatisfação no trabalho. Considerando sua atuação como docente, atribua nota de 1 (um) a 10 (dez), sendo 1 (um) para não me satisfaz e 10 (dez) para me satisfaz plenamente.

1) Trabalho direto com os alunos.
não me satisfaz 1() 2() 3() 4() 5() 6() 7() 8() 9() 10() me satisfaz plenamente

2) Grau de realização pessoal.
não me satisfaz 1() 2() 3() 4() 5() 6() 7() 8() 9() 10() me satisfaz plenamente

3) Estatuto social do professor (normas que regem a atividade docente).
não me satisfaz 1() 2() 3() 4() 5() 6() 7() 8() 9() 10() me satisfaz plenamente

4) Atenção/interesse dos alunos nas aulas.
não me satisfaz 1() 2() 3() 4() 5() 6() 7() 8() 9() 10() me satisfaz plenamente

5) Relação com os alunos.
não me satisfaz 1() 2() 3() 4() 5() 6() 7() 8() 9() 10() me satisfaz plenamente

6) Funcionamento/comunicação entre os vários órgãos/setores/departamentos da **escola**.
não me satisfaz 1() 2() 3() 4() 5() 6() 7() 8() 9() 10() me satisfaz plenamente

7) Relações profissionais com outros professores.
não me satisfaz 1() 2() 3() 4() 5() 6() 7() 8() 9() 10() me satisfaz plenamente

8) Autonomia na implementação de programas/na realização de suas atividades.
não me satisfaz 1() 2() 3() 4() 5() 6() 7() 8() 9() 10() me satisfaz plenamente

9) Condições materiais no local de trabalho.
não me satisfaz 1() 2() 3() 4() 5() 6() 7() 8() 9() 10() me satisfaz plenamente

- 10) Salário do professor.
não me satisfaz 1() 2() 3() 4() 5() 6() 7() 8() 9() 10() me satisfaz plenamente
- 11) Relações pessoais com outros professores.
não me satisfaz 1() 2() 3() 4() 5() 6() 7() 8() 9() 10() me satisfaz plenamente
- 12) Processos para progressão na carreira.
não me satisfaz 1() 2() 3() 4() 5() 6() 7() 8() 9() 10() me satisfaz plenamente
- 13) Responsabilidade exigida dos professores.
não me satisfaz 1() 2() 3() 4() 5() 6() 7() 8() 9() 10() me satisfaz plenamente
- 14) Reconhecimento social.
não me satisfaz 1() 2() 3() 4() 5() 6() 7() 8() 9() 10() me satisfaz plenamente
- 15) Estudo dos alunos em casa/ Preparo acadêmico dos alunos.
não me satisfaz 1() 2() 3() 4() 5() 6() 7() 8() 9() 10() me satisfaz plenamente
- 16) Quantidade de trabalho.
não me satisfaz 1() 2() 3() 4() 5() 6() 7() 8() 9() 10() me satisfaz plenamente
- 17) Desafios existentes nesta profissão (Docente em Contabilidade).
não me satisfaz 1() 2() 3() 4() 5() 6() 7() 8() 9() 10() me satisfaz plenamente
- 18) Apoio dos órgão competentes da escola na resolução de problemas com alunos.
não me satisfaz 1() 2() 3() 4() 5() 6() 7() 8() 9() 10() me satisfaz plenamente
- 19) Segurança/estabilidade no trabalho.
não me satisfaz 1() 2() 3() 4() 5() 6() 7() 8() 9() 10() me satisfaz plenamente
- 20) Comportamento/disciplina dos alunos na sala de aula.
não me satisfaz 1() 2() 3() 4() 5() 6() 7() 8() 9() 10() me satisfaz plenamente
- 21) Atitude dos pais e da sociedade face aos professores (Reconhecimento sócio-político).
não me satisfaz 1() 2() 3() 4() 5() 6() 7() 8() 9() 10() me satisfaz plenamente
- 22) Duração do(s) período(s) de suas férias.
não me satisfaz 1() 2() 3() 4() 5() 6() 7() 8() 9() 10() me satisfaz plenamente
- 23) Flexibilidade do horário de trabalho.
não me satisfaz 1() 2() 3() 4() 5() 6() 7() 8() 9() 10() me satisfaz plenamente
- 24) Relação com os Órgãos Diretivos da escola/universidade.
não me satisfaz 1() 2() 3() 4() 5() 6() 7() 8() 9() 10() me satisfaz plenamente
- 25) Tempo disponível para família/amigos.
não me satisfaz 1() 2() 3() 4() 5() 6() 7() 8() 9() 10() me satisfaz plenamente

26) Da lista de sentimentos a seguir, aponte os 3 que experimenta com maior frequência no exercício da sua profissão (docência em Contabilidade):

☐ Preocupação ☐ Desânimo ☐ Incapacidade ☐ Satisfação

☐ Entusiasmo ☐ Frustração ☐ Ansiedade ☐ Nervosismo

☐ Segurança ☐ Tranquilidade ☐ Confiança ☐ Realização

☐ Outro: _____

ANEXO B – Aprovação comitê de ética

**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

Título da Pesquisa: Satisfação dos professores de Contabilidade no Brasil

Pesquisador: Gilberto José Miranda

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 43007015.3.0000.5152

Instituição Proponente: FACULDADE DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.067.176

Data da Relatoria: 08/05/2015

Apresentação do Projeto:

Conforme apresenta o protocolo: O presente projeto visa verificar se o nível de satisfação dos professores de Contabilidade no Brasil tem relação com o desempenho dos alunos no ENADE 2012. Para tanto será aplicado o questionário desenvolvido e validado por Pedro e Peixoto (2006), por meio de uma survey, a professores de Contabilidade de todo o território nacional. Posteriormente, serão levantados os resultados obtidos no ENADE pelas instituições às quais os respondentes estão vinculados para a realização dos testes estatísticos (correlação).

Critérios de Inclusão: Professores do que ministram aulas no curso de Ciências Contábeis do Brasil.

Critérios de Exclusão: Professores que qualquer outra área de conhecimento que não seja do curso de Ciências Contábeis.

Desfecho Primário: Identificação do nível de satisfação dos docentes atuantes em cursos de Ciências Contábeis no Brasil.

Endereço: Av. João Naves de Ávila 2121- Bloco "1A", sala 224 - Campus Sta. Mônica
Bairro: Santa Mônica **CEP:** 38.408-144
UF: MG **Município:** UBERLÂNDIA
Telefone: (34)3239-4131 **Fax:** (34)3239-4365 **E-mail:** cep@propp.ufu.br

[Assinatura]
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
Comitê de Ética em Pesquisa
Prof. Dr. Sandra Tereza da Faria Faria
Coordenadora



Continuação do Parecer: 1.067.176

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário: Verificar se o nível de satisfação dos professores de Contabilidade no Brasil tem relação com o desempenho dos alunos no ENADE 2012.

Objetivo Secundário: Identificar o nível de satisfação dos docentes em contabilidade no Brasil; Identificar a nota ENADE das instituições as quais os professores componentes da amostra prestam aula; Avaliar as possíveis relações entre desempenho no ENADE e nível de satisfação dos Professores;

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Segundo os pesquisadores: Os riscos consistem em, no mínimo, a interrupção temporária da pesquisa, dificuldades de acesso ao site elaborado para visita dos voluntários, impossibilidades dos sujeitos em participar da pesquisa, dentro do tempo a ser proposto, por impedimentos pessoais ou ainda dificuldades dos sujeitos concernentes a utilização das TICs. Poderá ter riscos de identificação dos respondentes. Porém faremos o possível para minimizar os riscos, deixando as respostas no anonimato. Em todas estas situações a pesquisa continuará em um tempo a ser reelaborado dependendo do risco de execução encontrado.

Benefícios: Auxílio a instituições e professores na melhoria das condições de trabalho docente, com vistas a aprimorar o rendimento acadêmico dos estudantes. Políticas públicas também poderão ser estabelecidas com base nos resultados da pesquisa.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

As pendências foram atendidas e foram feitas as alterações necessárias.

A pesquisa é relevante porque através dos resultados da mesma pode ocorrer uma melhoria no trabalho dos docentes, e com isso melhorar também o rendimento acadêmico dos estudantes.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os termos obrigatórios foram apresentados.

Recomendações:

Não há.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

As pendências apontadas no parecer número 1.007.536, de 01 de Abril de 2015, foram

Endereço: Av. João Naves de Ávila 2121- Bloco "1A", sala 224 - Campus Sta. Mônica
 Bairro: Santa Mônica CEP: 38.408-144
 UF: MG Município: UBERLÂNDIA
 Telefone: (34)3239-4131 Fax: (34)3239-4335 E-mail: cep@propp.ufu.br

[Assinatura]
 UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
 Comitê de Ética em Pesquisa
 Profª Drª Sandra Terezinha de Farias Fortado
 Coordenadora



Continuação do Parecer: 1.067.176

apresentadas.

De acordo com as atribuições definidas na Resolução CNS 466/12, o CEP manifesta-se pela aprovação do protocolo de pesquisa proposto.

O protocolo não apresenta problemas de ética nas condutas de pesquisa com seres humanos, nos limites da redação e da metodologia apresentadas.

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Considerações Finais a critério do CEP:

Data para entrega de Relatório Final ao CEP/UFU: Agosto de 2015.

OBS.: O CEP/UFU LEMBRA QUE QUALQUER MUDANÇA NO PROTOCOLO DEVE SER INFORMADA IMEDIATAMENTE AO CEP PARA FINS DE ANÁLISE E APROVAÇÃO DA MESMA.

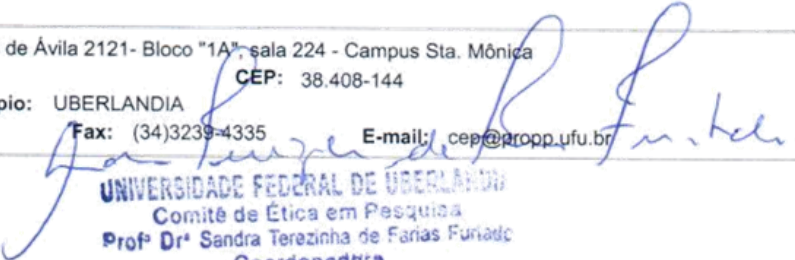
O CEP/UFU lembra que:

- a- segundo a Resolução 466/12, o pesquisador deverá arquivar por 5 anos o relatório da pesquisa e os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido, assinados pelo sujeito de pesquisa.
- b- poderá, por escolha aleatória, visitar o pesquisador para conferência do relatório e documentação pertinente ao projeto.
- c- a aprovação do protocolo de pesquisa pelo CEP/UFU dá-se em decorrência do atendimento a Resolução CNS 466/12, não implicando na qualidade científica do mesmo.

Orientações ao pesquisador :

- O sujeito da pesquisa tem a liberdade de recusar-se a participar ou de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma e sem prejuízo ao seu cuidado (Res. CNS 466/12) e deve receber uma via original do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, na íntegra, por ele assinado.
- O pesquisador deve desenvolver a pesquisa conforme delineada no protocolo aprovado e descontinuar o estudo somente após análise das razões da descontinuidade pelo CEP que o aprovou (Res. CNS 466/12), aguardando seu parecer, exceto quando perceber risco ou dano não

Endereço: Av. João Naves de Ávila 2121- Bloco "1A", sala 224 - Campus Sta. Mônica			
Bairro: Santa Mônica		CEP: 38.408-144	
UF: MG	Município: UBERLÂNDIA		
Telefone: (34)3239-4131	Fax: (34)3239-4335	E-mail: cep@propp.ufu.br	


UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
Comitê de Ética em Pesquisa
Prof. Dr. Sandra Terezinha de Farias Furlado
Coordenadora



Continuação do Parecer: 1.067.176

previsto ao sujeito participante ou quando constatar a superioridade de regime oferecido a um dos grupos da pesquisa que requeiram ação imediata.

- O CEP deve ser informado de todos os efeitos adversos ou fatos relevantes que alterem o curso normal do estudo (Res. CNS 466/12). É papel de o pesquisador assegurar medidas imediatas adequadas frente a evento adverso grave ocorrido (mesmo que tenha sido em outro centro) e enviar notificação ao CEP e à Agência Nacional de Vigilância Sanitária – ANVISA – junto com seu posicionamento.

- Eventuais modificações ou emendas ao protocolo devem ser apresentadas ao CEP de forma clara e sucinta, identificando a parte do protocolo a ser modificada e suas justificativas. Em caso de projetos do Grupo I ou II apresentados anteriormente à ANVISA, o pesquisador ou patrocinador deve enviá-las também à mesma, junto com o parecer aprobatório do CEP, para serem juntadas ao protocolo inicial (Res.251/97, item III.2.e).

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
Comitê de Ética em Pesquisa
Profª Drª Sandra Terezinha de Farias Furtado
UBERLÂNDIA, 18 de Maio de 2015

Sandra Terezinha de Farias Furtado

Assinado por:
Sandra Terezinha de Farias Furtado
(Coordenador)

Endereço: Av. João Naves de Ávila 2121- Bloco "1A", sala 224 - Campus Sta. Mônica
Bairro: Santa Mônica CEP: 38.408-144
UF: MG Município: UBERLÂNDIA
Telefone: (34)3239-4131 Fax: (34)3239-4335 E-mail: cep@propp.ufu.br