

FUNDAÇÃO ESCOLA DE COMÉRCIO ÁLVARES PENTEADO-FECAP

MESTRADO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS

RAUL GOMES PINHEIRO

**FATORES DE ESCOLHA PELO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS –
UMA PESQUISA COM OS GRADUANDOS NA CAPITAL E GRANDE
SÃO PAULO**

Dissertação apresentada à Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado –FECAP como requisito para a obtenção do título de Mestre em Ciências Contábeis.

**Orientador: Prof. Dr. Ivam Ricardo
Peleias
Co-Orientador: Prof. Dr. Dirceu da
Silva**

São Paulo

2008

FUNDAÇÃO ESCOLA DE COMÉRCIO ÁLVARES PENTEADO – FECAP

Reitor: Prof. Dr. Sérgio de Gouvea Franco

Pró-reitor de Graduação: Prof. Edison Simoni da Silva

Pró-reitor de Pós-Graduação: Prof. Dr. Sérgio de Gouvea Franco

Coordenador do Mestrado em Ciências Contábeis: Prof. Dr. Anísio Candido Pereira

FICHA CATALOGRÁFICA

P654m

Pinheiro, Raul Gomes

Fatores de escolha pelo curso de Ciências Contábeis: uma pesquisa com os graduandos na capital e Grande São Paulo / Raul Gomes Pinheiro. - - São Paulo, 2008.

110 f.

Orientador: Prof. Dr. Ivam Ricardo Peleias

Co-orientador: Prof. Dr. Dirceu da Silva

Dissertação (mestrado) – Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado - FECAP - Mestrado em Ciências Contábeis.

1. Contabilidade - Estudo e ensino (Superior) 2. Estudantes universitários – Processo decisório.

CDD 657.07

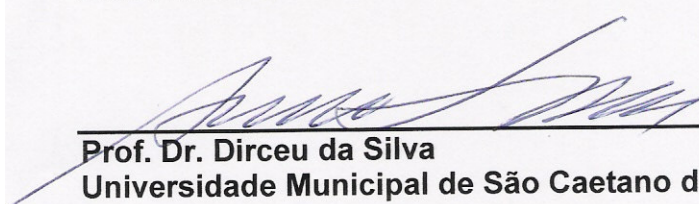
FOLHA DE APROVAÇÃO

RAUL GOMES PINHEIRO

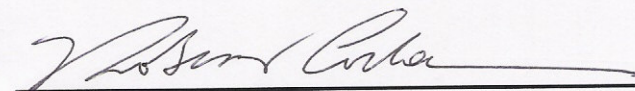
**FATORES DE ESCOLHA PELO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS - UMA
PESQUISA COM OS GRADUANDOS NA CAPITAL E NA GRANDE SÃO
PAULO**

Dissertação apresentada à Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado -
FECAP, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Ciências Contábeis.

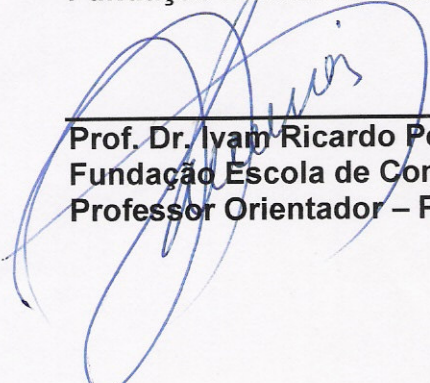
BANCA EXAMINADORA:



Prof. Dr. Dirceu da Silva
Universidade Municipal de São Caetano do Sul



Prof. Dr. Roberto Coda
Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado - FECAP



Prof. Dr. Ivan Ricardo Peleias
Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado - FECAP
Professor Orientador – Presidente da Banca

São Paulo, 25 de Fevereiro de 2008.

DEDICATÓRIA

Ao meu pai (in memoriam) que me ensinou a ter paciência e humildade e à minha mãe, que sempre me apoiou e incentivou.

AGRADECIMENTOS

Como nada na vida se faz sozinho, eu gostaria de agradecer a todos àqueles que acreditaram nesse projeto que começou como um “sonho”, passou por momentos de dúvidas e muito trabalho até finalmente se concretizar em tudo que está escrito nessas páginas.

Aos professores da FECAP em geral e especialmente aos meus orientadores, Prof. Dr. Ivam Ricardo Peleias e Prof. Dr. Dirceu da Silva pela paciência e empenho na elaboração desse estudo e ao Prof. Dr. Roberto Coda, cujas sugestões foram fundamentais para a conclusão dessa pesquisa.

A todos os colegas de uma forma geral, pela valiosa ajuda na coleta dos dados. A eles dedico esse trabalho.

RESUMO

Neste estudo, testou-se um modelo teórico através da Modelagem de Equações Estruturais (SEM), que demonstrasse os motivos que influenciam o aluno pela escolha do curso de Ciências Contábeis. Uma escala de Likert com 32 indicadores ou variáveis, baseada em três constructos: econômico, psicológico e social, foi aplicada através de um questionário em uma amostra não probabilística de 579 alunos de Ciências Contábeis em doze Instituições de Ensino Superior da Capital e Grande São Paulo. Após a coleta de dados, foi feita uma análise e reclassificados alguns fatores considerados como psicológicos e econômicos para social, outros considerados como econômico para psicológicos, revistos por especialistas durante o estudo. Em seguida, através do software LISREL, foi feito o tratamento estatístico com a Modelagem de Equações Estruturais (SEM), fazendo os ajustes do modelo de acordo com as medidas de aceitação propostas e aos resíduos padronizados. Além do método da Máxima Verossimilhança (*Maximum Likelihood Estimation – MLE*), outras técnicas de estimação foram levadas em consideração, tentando aprimorar o ajuste do modelo: a dos Mínimos Quadrados Generalizados (*Generalized Least Squares – GLS*), a dos Mínimos Quadrados Ponderados (*Weighted Least Squares – WLS*) e a dos Mínimos Quadrados Não-Ponderados (*Unweighted Least Squares – ULS*). Obteve-se os resultados dos modelos de medidas segundo o método MLE com 18 indicadores dos motivos de escolha demonstrando que o modelo aceito foi aquele com antecedentes econômicos, onde se destacam a melhor remuneração, o mercado de trabalho e as ofertas de emprego como as principais razões para a escolha. Os motivos sociais destacados foram : como ser uma profissão de prestígio e que permite ascender mais rapidamente à um cargo diretivo. Além dos motivos psicológicos que os estudantes responderam como sendo a contribuição para o desenvolvimento pessoal ou traz mais prazer que as outras profissões.

Palavras-Chave: Contabilidade. Estudo e ensino (Superior). Estudantes universitários. Processo decisório.

ABSTRACT

In this study, tested a theoretical model through Modelling of Structural Equations (SEM), which demonstrate the reasons that influence the student by the choice of the course. A Likert scale, with 32 indicators or variable, based on three constructs: economic, psychological and social, was implemented through a survey of a sample of 579 students from Accounting, in twelve Institutions of Higher Education of the Capital and Greater São Paulo. After collecting data, an analysis was made and reclassified some factors considered as psychological and economic to social, economic and other considered for psychological, reviewed by specialists during the study. Then, using the software LISREL, the treatment was done with the statistical Modeling of Structural Equations (SEM), making the adjustments of the model agree with the measures proposed for acceptance and waste standardized. Addition to the method of Maximum Verossimilhança (Maximum Likelihood Estimation - MLE), other techniques for estimation were taken into consideration in trying to improve the fit of the model: the Least Squares Generalizados (Generalized Least Squares - GLS), the weighted Least Squares (Weighted Least Squares - WLS) and the Least Squares Not - weighted (Unweighted Least Squares - ULS). Obtained the results of the models of measures by the method MLE with 18 indicators of the reasons for choosing demonstrating that the model was accepted that with economic background, where they stand the best pay, the labour market and job vacancies as key reasons. The reasons social highlighted were: how to be a profession of prestige and allowing faster up a position Directive. In addition to the psychological reasons that students responded as a contribution to the development staff or bring more pleasure than other professions.

Key-words: Accounting. Study and teaching (Higher). College students. Decision making.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

QUADRO 1	Indicadores propostos para cada dimensão do estudo	53
DIAGRAMA 1	“Modelo S” – Antecedentes Sociais (Modelo Nulo Inicial)	55
GRÁFICO 1	Renda familiar dos componentes da amostra	64
GRÁFICO 2	Tipo de trabalho dos componentes da amostra	65
GRÁFICO 3	Tempo de trabalho dos componentes da amostra	66
GRÁFICO 4	Q-Plot dos resíduos padronizados para o “Modelo FE-FS-FP”, segundo o método de estimação MLE	77
GRÁFICO 5	Q-Plot dos resíduos padronizados para o “Modelo FE-FP-FS”, segundo o método de estimação MLE	78
GRÁFICO 6	Q-Plot dos resíduos padronizados para o “Modelo FS-FE-FP”, segundo o método de estimação MLE	79
GRÁFICO 7	Q-Plot dos resíduos padronizados para o “Modelo FS-FP-FE”, segundo o método de estimação MLE	80
GRÁFICO 8	Q-Plot dos resíduos padronizados para o “Modelo FP-FS-FE”, segundo o método de estimação MLE	81
GRÁFICO 9	Q-Plot dos resíduos padronizados para o “Modelo FP-FE-FS”, segundo o método de estimação MLE	82
GRÁFICO 10	Q-Plot dos resíduos padronizados para o “Modelo FE-FS-FP”, segundo o método de estimação ULS	83
GRÁFICO 11	Q-Plot dos resíduos padronizados para o “Modelo FP-FS-FE”, segundo o método de estimação ULS	84
GRÁFICO 12	Q-Plot dos resíduos padronizados para o “Modelo FP-FS-FE”, segundo o método de estimação GLS	85
DIAGRAMA 2	Modelo de melhor ajuste aos dados	86

LISTA DE TABELAS

TABELA 1	Instruções e matrículas no ensino superior geral e privado (1980 a 2005)	18
TABELA 2	Alunos matriculados no ensino superior no Brasil (1960 a 2005)	19
TABELA 3	Quantidade de universidades no Brasil (1980 a 2005)	20
TABELA 4	Matrículas no ensino superior geral e privado – Brasil e São Paulo	20
TABELA 5	Matrículas no setor privado em Ciências Contábeis (2001 a 2005)	20
TABELA 6	Distribuição dos respondentes por estágio do curso e sexo	63
TABELA 7	Distribuição dos respondentes por faixa etária	63
TABELA 8	Escolaridade dos pais dos respondentes	64
TABELA 9	Características do trabalho dos respondentes	65
TABELA 10	Respostas sobre a situação e visão com relação ao curso	66
TABELA 11	Respostas sobre os motivos da escolha do curso	68
TABELA 12	Medidas de ajustamento para o modelo inicial (32 indicadores)	72
TABELA 13	Resultado de ajustes dos Modelos de Medidas, segundo o método MLE	73
TABELA 14	Resultado de ajustes dos Modelos de Medidas, segundo os métodos ULS e GLS	74
TABELA 15	Resultado de ajustes dos Modelos de Medidas, segundo o método MLE – Antecedentes Econômicos	75

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AGFI	Adjust-Goodness-of-Fit-Index
CFA	Confirmatory Factor Analysis (Análise Fatorial Confirmatória)
CFC	Conselho Federal de Contabilidade
CFI	Comparative Fit Index
CRC	Conselho Regional de Contabilidade
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FE	Fatores Econômicos
FP	Fatores Psicológicos
FS	Fatores Sociais
GLS	Generalized Least Squares (Método de estimação Mínimos Quadrados Generalizados)
GFI	Goodness-of-Fit-Index
g.l.	Graus de Liberdade
IES	Instituições de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
LDB	Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MESP	Ministério da Educação e Saúde Pública
MLE	Maximum Likelihood Estimation (Método de estimação Máxima Verossimilhança)
NFI	Normed Fit Index
NNFI	Nonnormed Fit Index
RMSEA	Root Mean Square Error of Aproximation
SEM	Structural Equation Modeling (Modelagem de Equações Estruturais)
TLI	Tucker-Lewis Index
ULS	Unweighted Least Squares (Método de estimação Mínimos Quadrados Não Pesados)
WLS	Wighted Least Squares (Mínimos Quadrados Ponderados)

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
1.1 Contexto atual.....	12
1.2 Objetivo	14
1.2.1 Objetivo geral	14
1.2.2 Objetivos específicos.....	14
1.3 Justificativa.....	14
1.4 Situação problema	15
1.5 Hipótese	15
2 REVISÃO DA LITERATURA	16
2.1 O ensino de contabilidade no Brasil.....	16
2.1.1 Diretrizes curriculares	21
2.2 O mercado de trabalho.....	22
2.3 Fatores que influenciam a escolha pelo curso superior	26
2.3.1 Modelo desenvolvimentista.....	27
2.3.2 Modelos das teorias psicodinâmicas.....	29
2.3.3 Modelo econômico	31
2.3.4 Modelo fenomenológico.....	32
2.3.5 Modelo sociológico	33
2.3.6 Os fatores de influência na escolha do curso.....	33
2.3.6.1 Influência familiar e seus pares	34
2.3.6.2 A influência do mercado de trabalho.....	38
2.3.6.3 A falta de informações, criação de estereótipos e visão romântica da profissão.....	40
2.3.6.4 Aperfeiçoamento profissional.....	41
2.3.6.5 Viabilidade financeira.....	42
2.3.6.6 Prestígio e sucesso profissional	42
2.3.6.7 Gosto e identificação pessoal	43
2.3.6.8 A influência do vestibular.....	44
2.3.6.9 Publicidade	45
3 METODOLOGIA DE PESQUISA	48
3.1 Técnica utilizada.....	49
3.2 Modelo de estudo e medidas	49
3.3 Instrumento de pesquisa	56
3.4 Definição da amostra	58
4 ANÁLISE E APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS.	59
4.1 Tratamento dos dados.....	59
4.2 Perfil da amostra.....	62
4.3 Condições de escolha e visão do curso.....	66
4.4 Posicionamento sobre os fatores de influência	67
4.5 Validação dos modelos de medidas.....	69
4.6 Estimação do modelo integrado	72

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	87
REFERÊNCIAS.....	91
APÊNDICE A – Instrumento de pesquisa.....	97
APÊNDICE B – Relatório gerado pelo sistema lisrel – tratamento alternativo dos dados pelo método simplis – FE-FS-FP.....	100

1 INTRODUÇÃO

1.1 Contexto atual

Como declara Miranda (2001, p. 78), “a escolha profissional geralmente se dá na adolescência, período em que o jovem não está preparado para uma tomada de decisão deste nível”. Ressalta ainda a importância do mínimo de conhecimento a respeito do exercício da profissão que o jovem pretende seguir no momento de escolha.

O grande volume de informações, as incertezas quanto ao mercado de trabalho e a concorrência para conquistar uma vaga na faculdade são fatores que afetam a procura de um emprego e aumentam a pressão sobre essas escolhas.

Quando o indivíduo escolhe o curso e o conclui, imagina que estará livre de novas escolhas. Entretanto, nesse momento, o mercado de trabalho obriga-o a continuar desenvolvendo seu aprendizado, por meio da pós-graduação ou de uma graduação complementar.

Nas palavras de Brussolo e Peleias (2003, p. 6) “aprender a aprender“ significa que o aluno precisa desenvolver habilidades e estímulos para continuar seu aprendizado, e não contar somente com aquilo que aprendeu no curso de graduação. É um caminho difícil e como se preparar para isso passa antes de tudo por uma boa formação através da escolha certa do curso e da faculdade.

Segundo Andrade (2003, p. 25), “no século XXI, a formação acadêmica é condição *sine qua non* para o exercício de qualquer profissão liberal. A dificuldade de acesso à atividade passa pelo compromisso de bem se formar”. Até recentemente, esse pensamento não existia, visto que bastava saber ler, escrever e conseguir o primeiro emprego. Contudo, a competitividade na sociedade atual alterou esse quadro.

Brussolo e Peleias (2003, p. 6) ressaltam a necessidade de se adquirir conhecimento para se fazer uma carreira e se tornar um bom profissional, e essa seria uma razão da existência dos cursos superiores que formam profissionais para o mercado de trabalho, como foi o caso das Ciências Contábeis, o qual prepara profissionais qualificados para trabalharem nas empresas.

Nesse aspecto, vale destacar a formação profissional do indivíduo e os fatores que a influenciam. Como explica Silva, M. R. (2003), o século XXI está passando por mudanças constantes em razão dos rápidos movimentos econômicos no mundo, o que aumentou a competitividade e o grau de exigências pelo mercado devido à evolução da tecnologia e da globalização, requerendo cada vez mais flexibilidade, criatividade, especialidades múltiplas e uma visão ampla do negócio. Esse movimento está afetando todas as profissões, particularmente aquelas ligadas diretamente ao mundo dos negócios.

Marion (2003, p. 22) reforça que “com relação aos profissionais de Contabilidade, é evidente que deverão se aprimorar cada vez mais para enfrentar uma sociedade empresarial carente de apoio e acompanhamento”. Silva, M. R. (2003, p.33) declara que “os conhecimentos e as habilidades que o Contador possui têm o seu valor nesse mercado: cabe então a esse profissional estar ciente do que ele precisa saber e ser para que possa competir no mesmo”.

Uma questão a ser discutida é como fazer para adaptar uma carreira nesse complexo mercado de trabalho e se antecipar às mudanças. Quanto a esse aspecto, o referido autor constata que “aquele que desejar se tornar um Contador deverá conhecer o novo perfil que o mercado requer e estar propenso a investir cada vez mais no desenvolvimento de sua carreira”.

Essa manifestação não deve passar somente pelo aspecto do mercado de trabalho, mas o indivíduo deve levar em consideração seus valores e aptidões, inserido em um momento econômico e social dentro de suas características, antecipando-se às novas tendências, inovando e, cada vez mais, capacitando-se. Nesse cenário, percebe-se a necessidade de buscar um melhor entendimento da escolha do curso de Ciências Contábeis, e quais fatores influenciam essa decisão.

1.2 Objetivo

Neste trabalho, pretende-se atingir os seguintes objetivos:

1.2.1 Objetivo geral

Identificar os fatores que influenciam a escolha dos alunos pelo curso superior de Ciências Contábeis.

1.2.2 Objetivos específicos

- a) identificar a precedência, entre os fatores econômicos, psicológicos e sociais, na escolha pelo curso de Ciências Contábeis;
- b) identificar, dentro de cada fator (econômica, psicológica e social), as razões que afetam a escolha;
- c) contribuir para a validação de um modelo que permita identificar os fatores de escolha pelo curso superior.

1.3 Justificativas

Espera-se que os resultados obtidos possam contribuir no processo de escolha do curso de Ciências Contábeis :

- para os estudantes, que poderão ter elementos de auxílio em seu processo decisório;
- para as IES, que poderão usar os resultados na concepção e gestão dos cursos;
- para os envolvidos na legislação educacional, que poderão usar os resultados na formulação de políticas e normativas relativas ao ensino superior de contabilidade.

1.4 Situação problema

Atualmente, sabe-se que as empresas requerem candidatos cada vez mais qualificados. Diante desse fato, o aluno gera expectativas, para as quais as instituições de ensino superior (IES) devem estar preparadas. Assim sendo, neste trabalho, objetiva-se responder à seguinte situação problema:

Quais os fatores, sejam eles sociais, econômicos ou psicológicos, influenciam a escolha pelo curso de Ciências Contábeis ?

Há fatores que influenciam a escolha pelo curso de Ciências Contábeis ?

Se existentes, tais fatores podem ser classificados como econômicos, sociais e psicológicos.

É possível estabelecer uma ordem de precedência entre estes fatores ?

1.5 Hipótese

De acordo com Byrne (1998), na Ciência do Comportamento, pesquisadores estão frequentemente interessados em estudar constructos que não podem ser observados diretamente. A identificação e o estudo desses constructos ajudarão a conhecer melhor o perfil do aluno, como também o contexto e o curso ao qual ele pertence.

Neste estudo, o interesse está em investigar como se associam os fatores sociais (FS), fatores psicológicos (FP) e fatores econômicos (FE), reconhecendo que todos explicam os motivos finais de escolha do estudante. Ademais, pretende-se confirmar a hipótese de que é possível identificar a ordem de precedência dos fatores na escolha pelo curso superior em Ciências Contábeis na região pesquisada.

2 REVISÃO DA LITERATURA

2.1 O Ensino da Contabilidade no Brasil

A vinda da Família Real de Portugal, em 1808, também contribuiu para que se iniciassem os primeiros ensinamentos sobre negócios no Brasil. De acordo com Peleias et al. (2006, p. 23) “como consequência, em 23 de fevereiro de 1808, foi criada uma cadeira de aula pública de ciências econômicas no Rio de Janeiro, atribuída a José da Silva Lisboa, visconde de Cairu”.

Em 1809, as primeiras aulas de comércio foram criadas atendendo aos negócios públicos e privados e regulamentadas pelo Decreto n. 456, de 6 de julho de 1846.

A década de 1850 inicia-se com a criação do Código Comercial e, em seguida, com o Instituto Comercial do Rio de Janeiro, em um contexto de desenvolvimento econômico, com a implantação de diversas empresas de serviços, com a expansão das estradas de ferro e com o crescimento da urbanização, principalmente de outras cidades, como São Paulo.

Novas alterações ocorrem nas décadas seguintes, objetivando a reorganização e modernização do Instituto, até sua extinção em 1902 e a criação da Academia de Comércio do Rio de Janeiro em seu lugar, em 9 de janeiro de 1905.

Os títulos concedidos pela Academia possuíam duas atribuições: um de formação geral, essencialmente prático, que habilitava os profissionais para as funções de guarda-livros, perito judicial e funcionários da Fazenda, e o outro de nível superior, preparando-os para serem consultores, chefes de contabilidade, atuários e funcionários do Ministério das Relações Exteriores.

Em 1902, com a criação da Escola Prática de Comércio, depois denominada Escola de Comércio Álvares Penteado e Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado, são atribuídas as mesmas disposições legais. Outras instituições também são criadas com as mesmas atribuições em outros locais do país.

Em 28 de maio de 1926, os cursos profissionalizantes são regulamentados, sendo um de quatro anos, com formação geral de contador, e outro de três anos, oferecendo o título de curso superior e graduado em Ciências Econômicas.

A profissão contábil passa a ser regulamentada com o Decreto-lei n. 9.295, de 27 de maio de 1946, o qual outorgou que apenas os Contabilistas registrados no CRC – Conselho Regional de Contabilidade podem exercer a profissão, estando classificados em duas categorias profissionais:

- a) técnico em contabilidade:– contabilista formado a nível técnico – nível médio, ou seja, com formação em Curso Técnico em Contabilidade;
- b) contador: contabilista que se formou em nível superior, como bacharel em Ciências Contábeis.

A Lei n. 1.401, de 31 de julho de 1951, desmembra o curso de Ciências Contábeis e Atuariais. Com a fixação das Diretrizes e Bases da Educação Nacional e a criação do Conselho Federal de Educação pela Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961, novos currículos mínimos e duração dos cursos são regulamentados.

São alterados pelo Parecer CFE n. 397/1962, que divide os cursos de Ciências Contábeis nos ciclos de formação básica e profissional, ratificado pela Resolução CFE de 1963, que também fixou os mínimos de duração do curso de Ciências Contábeis. A alteração somente ocorreria com a Resolução CFE n. 3/1992, fixando a duração mínima de quatro anos para os cursos diurnos e cinco para os noturnos.

Em 1996, é promulgada a Lei de Diretrizes e Bases n. 9.394, que introduz novas mudanças para o ensino superior brasileiro, como a qualificação docente, a produção intelectual, docentes com regime de tempo integral e perfil profissional de acordo com a formação da cultura regional e nacional.

Em seguida, é emitido o Parecer CNE/CES n. 776/1997 e o edital Sesu/MEC n. 4/1997, com a finalidade de discutir as novas diretrizes e adaptar o curso de Ciências Contábeis a ela. Por último, conclui-se a legislação através do Parecer CES/CNE n. 0146 de 2.002, mantidos pelo Parecer CNE/CES n. 289/2003.

Na visão de Brussolo e Peleias (2003, p. 11), as Novas Diretrizes Curriculares para o curso de graduação em Ciências Contábeis permitem adequar o ensino superior em Contabilidade às necessidades do mercado de trabalho.

Por meio da Resolução CFC n.853/1999, o CFC, com o apoio dos CRCs dos Estados brasileiros, criou o exame de suficiência, uma prova destinada a comprovar que o concluinte do curso de Ciências Contábeis tenha obtido os conhecimentos médios para atuar na carreira, objetivando valorizar a profissão e garantir um mínimo de conhecimento necessário para o exercício inicial da profissão. O exame ocorre em todo o país desde 2000, com algumas exceções, como é o caso do Estado de São Paulo, em que está suspenso por uma liminar judicial.

O Censo da Educação Superior, do período de 1980 a 2005, preparado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), apurou os seguintes dados estatísticos das Instituições de Ensino Superior no Brasil, apresentados a seguir na Tabela 1:

Tabela 1 – Instituições e Matrículas no Ensino Superior Geral e Privado (1980 a 2005)

Ano	Instituições		Matrículas	
	Geral	Privado	Total	Privado
1.980	882	682	1.377.286	885.054
1.985	859	626	1.367.609	810.929
1.990	918	696	1.540.080	961.455
1.995	894	684	1.759.703	1.059.163
2.000	1.180	1.004	2.694.245	1.807.219
2.005	2.165	1.934	4.453.156	3.260.967

Fonte: MEC/INEP, 2006.

A tabela acima revela um aumento de 145,46% na quantidade de Instituições existentes em 2005 em relação a 1980, que passou de 882 em 1980 para 2.165 em 2005, representado principalmente pela criação das instituições de caráter privado, que representavam 77,3% em 1980 do total geral e, em 2005, totalizavam 89,3% do total.

Esse fato está também demonstrado no total de matrículas no ensino superior privado, que somou 3.260.967 alunos em 2005, representando 73,2 % do total geral matriculado, conforme a Tabela 2, a seguir:

Tabela 2 - Alunos matriculados no Ensino Superior no Brasil (1960 - 2005)

Ano	Setor Público		Setor Privado		Total
	Matrículas	Participação	Matrículas	Participação	Matrículas
1960	132,250	58.5%	93,968	41.5%	226,218
1970	210,610	49.5%	214,865	50.5%	425,475
1980	492,232	35.7%	885,054	64.3%	1,377,286
1985	556,680	40.7%	810,929	59.3%	1,367,609
1990	578,625	37.6%	961,455	62.4%	1,540,080
1995	700,540	39.8%	1,059,163	60.2%	1,759,703
2000	887,026	32.9%	1,807,219	67.1%	2,694,245
2005	1.192.189	26,8%	3.260.967	73,2%	4.453.156

Fontes

dados de 1960 a 1970 : Nupes/USP apud Sampaio,2000,p.52

dados de 1980 a 2005 : INEP/MEC

Os dados acima demonstram que a participação no setor público dos alunos matriculados em relação ao total decresceu de 58,5% em 1960 para 26,8% em 2005, apesar do aumento de alunos matriculados, que passou de 132.250 para 1.192.189 no mesmo período.

Em relação ao setor privado ocorreu o contrário: aumentou além da participação, que era de 41,5% em 1960 para 73,2% em 2005, e principalmente o número de alunos matriculados, que era de 226.218 para 4.453.156 em 2005. Conforme Sampaio (2000, p.74), “o Estado retirou-se do ensino superior, promovendo sua privatização”.

Segundo Schwartzman e Schwartzman (2002, p. 7), “a educação superior continua sendo considerada uma função pública, mas não como monopólio, e o setor privado não é mais percebido como um mal necessário, e sim como participante legítimo e importante para o cumprimento desta missão”. Esse fato decorre principalmente do aumento do número de Universidades privadas abertas no período de 1980 a 2005, demonstrado na Tabela 3:

Tabela 3 - Quantidade de Universidades no Brasil (1980 - 2005)

Período	Setor Público		Setor Privado		Total Geral
	Quantidade	Participação	Quantidade	Participação	Quantidade
1980	200	22,7%	682	77,3%	882
1985	269	30,1%	626	69,9%	895
1990	222	24,2%	696	75,8%	918
1995	210	23,5%	684	76,5%	894
2000	176	14,9%	1.004	85,1%	1.180
2005	231	10,6%	1.934	89,3%	2.165

Fonte: INEP/ MEC, 2006.

A Tabela 4, a seguir, revela que a participação do Estado de São Paulo no tocante a alunos matriculados, de 26,6% em 2005 em relação ao total no Brasil, decorre principalmente das Instituições do setor privado, que representou 30,8% do total.

Tabela 4 – Matrículas no Ensino Superior Geral e Privado – Brasil e São Paulo

Matrículas Geral	2001	2002	2003	2004	2005
Brasil Total	3,030,754	3,479,913	3,887,022	4,163,733	4,453,156
São Paulo Total	898,643	988,696	1,050,054	1,109,693	1,185,028
% São Paulo/Brasil	29.7	28.4	27.0	26.7	26.6
Brasil/Privado	2,091,529	2,428,258	2,750,652	2,985,405	3,260,967
São Paulo/Privado	767,729	835,264	887,024	934,620	1,002,926
% SP/BR Privado	36.7	34.4	32.2	31.3	30.8

Fonte: INEP/MEC, 2006.

Outros dados para analisar a importância do setor privado referem-se ao curso de Ciências Contábeis, que em 2005 representou 78% do total de matriculados e concluintes em relação do total no Brasil, conforme a Tabela 5, abaixo:

Tabela 5 – Matrículas no setor privado em Ciências Contábeis

Ciências Contábeis	2001	2002	2003	2004	2005
Matrícula Brasil	136,989	147,475	157,991	162,150	171,022
Matrícula Privado	103,330	112,342	120,945	124,221	132,987
% Privado/Brasil	75.4	76.2	76.6	76.6	77.8
Concluintes Brasil	18,211	20,886	21,800	24,213	28,580
Concluintes Privado	13,722	15,985	16,630	18,729	22,292
% Privado/Brasil	75.4	76.5	76.3	77.4	78.0

Fonte: INEP/MEC, 2006.

2.1.1 Diretrizes curriculares

Desde a vinda da Família Real em 1808, a atuação do governo sempre se caracterizou por um controle total sobre as regras do ensino. Sobre isso, Sampaio (2000, p. 116) afirma que “além de determinar quais as instituições a serem criadas e com que objetivos, regulamentando minuciosamente o currículo e os programas, manifestava-se ainda na proximidade que pretendia manter com os que dirigiam ou ministravam o ensino superior”.

Em um primeiro momento, por falta da total regulação, o Estado é chamado para implantar o ensino superior; em outro momento, quando já existe uma classe de representantes da comunidade acadêmica, o mercado começa a participar através dos órgãos deliberativos, como o Conselho Nacional de Educação e do Ministério da Educação e Cultura, e há uma interação entre o Estado e o setores público e privado do ensino superior.

A Resolução CFE n. 3/1992 fixou os conteúdos mínimos e a duração dos cursos de graduação. Para o curso de Ciências Contábeis, a duração estabelecida foi de 2.700 horas-aula, integralizadas no máximo em sete, e no mínimo em quatro anos, para o período diurno, e cinco para o noturno. Fixou também normas para que todas as IES elaborassem os currículos para o curso de Ciências Contábeis, definindo o perfil do profissional a ser formado.

No ano de 1997, a Comissão de Especialistas do Ensino da Contabilidade, por meio do Edital n.4/97 do Ministério da Educação, apresentou um novo projeto pedagógico para o curso de graduação de Ciências Contábeis, com a finalidade de discussão sobre Novas Diretrizes Curriculares, adaptando-o à Lei de Diretrizes e Bases n. 9.394/96.

Sobre isso, Brussolo e Peleias (2003, p. 10) afirmam que a:

Resolução 04/1997 aumenta de 25% para 50% a margem para os conteúdos optativos ou eletivos para que a instituição de ensino monte a sua grade curricular de acordo com o perfil do profissional (denominado perfil psicográfico) que pretende lançar no mercado, dando maior autonomia à instituição.

Como apontam Peleias et al. (2006), o Parecer CES/CNE n.146/2002 induz à criação de diferentes formações e habilitações para cada área de conhecimento, possibilitando definir múltiplos perfis profissionais, garantindo uma maior diversidade de carreiras e promovendo a integração do ensino da graduação com a pós-graduação.

Em 2003, foram emitidos os Pareceres CNE/CES n.67 e n.108, que tratam da concepção e da conceitualização dos currículos mínimos profissionalizantes e das diretrizes curriculares estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação.

Ademais, promovem audiências com a sociedade, discutem e avaliam a duração e integralização dos cursos de bacharelado. Finalizam com o Parecer CNE/CES n. 289, que aprova as diretrizes curriculares dos cursos de graduação em Ciências Contábeis, o qual mantém os mesmos objetivos do Parecer CNE/CES n. 146/2002.

A Resolução CNE/CES n. 6/2004 institui as diretrizes curriculares nacionais, oficializando o Parecer CNE/CES n. 289/2003. Em 16/09/2004, é promulgado o Parecer CNE/CES n. 269/2004, o qual remove o texto que menciona a necessidade de inserção da profissão contábil nos domínios da atividade atuarial, levando à publicação de um novo normativo: a Resolução CNE/CES n. 10/2004.

2.2 O Mercado de trabalho

Conforme Bomtempo (2005, p. 60), “as escolhas dos cursos universitários e, por consequência, das carreiras profissionais, não estão dissociadas do mercado de trabalho e modelo econômico em que estão inseridas”. O mercado de trabalho passou por diversas transformações, principalmente após o advento da Revolução Industrial no século XVIII.

Nesse contexto, segundo Maximiano (2002, p. 154), “em 1895, Taylor apresentou à sociedade o que é considerado o primeiro trabalho da administração científica: *A piece-rate system* (Um sistema de pagamento de peça)“, organizando as atividades cientificamente. Para ele, todo trabalho manual, qualificado ou não, poderia ser analisado e organizado pela aplicação do conhecimento.

Ao longo do século XX, esse conceito foi estendido a todos os países desenvolvidos e, em seguida, aos em desenvolvimento. O funcionário torna-se especialista, adquire conhecimento e, com isso, transforma-o em produtividade, aumentando sua renda. Até o final de 1950, o caminho para fazer parte da classe média não passava pelo curso superior, mas pelo precoce início do trabalho em alguma indústria de produção em massa.

No final do século XX, as mudanças tornam-se mais rápidas, os movimentos econômicos ocorrem em toda parte do mundo, afetando os vários países e as empresas interligadas, aumentando a busca pelo conhecimento aplicado às atividades do seu trabalho.

O pensamento mais ágil em busca de um contínuo crescimento do desempenho profissional aumenta a competitividade dos negócios e do emprego. A tecnologia moderniza-se, buscando melhorar a produtividade e reduzir os custos, ocasionando queda de mão-de-obra.

Naquele momento, na visão de Silva, M. R. (2003, p. 35), “permaneceu na empresa o funcionário essencial, indispensável a determinadas atividades da sua área de sua atuação”. Contudo, mesmo aquele que permanece precisa adaptar-se à nova realidade, continuar a aprimorar-se profissionalmente através do aprendizado dentro e fora da empresa, para que não se torne ultrapassado.

No século XX, a partir dos anos 70, com a crise do petróleo, com o aumento da dívida externa e com os anos 80 e 90 e seus diversos planos econômicos visando à redução da inflação, ocorrem diversas recessões e a diminuição dos quadros de funcionários e ofertas de emprego nas empresas do país. Além de esses planos econômicos fracassarem, há uma queda no nível de vendas e produção das empresas, aumentando o nível de desemprego em todo o país.

A profissão contábil foi uma das que mais esteve presente em todos os momentos dessa transformação através dos tempos. Como aponta Silva, M.R (2003, p. 42), “concebida originalmente para registro e controle dos números, acabou por sofrer diversas transformações e adaptações decorrentes da multiplicidade dos acontecimentos que ocorreu no mundo dos negócios”.

Para Oliver (1997), com essas transformações nos cenários econômicos, regulações sendo criadas e conseqüentemente alterando as diversas organizações no tocante aos controles, houve necessidade de mudanças em tecnologias, o que afetou a profissão contábil: especializações e a prática multidisciplinar tornaram-se inevitáveis.

Dentro desse cenário, Olivier (2000) esclarece que essa pressão dos fatores externos alterou as estratégias das empresas de contabilidade quanto à educação e ao treinamento desses novos contadores.

Essa questão tornou-se difícil: devido à complexidade de normas e regulação, tornou-se importante ter uma especialização na carreira, como auditor externo, auditor interno, auditor de impostos, auditoria de sistemas, auditoria de qualidade, perito contador, contabilidade geral, dentre outras.

Alguns desses profissionais vêm sendo requeridos pelas empresas, como mencionado no trabalho de Calijuri (2004), em que 75,8% dos *Controllers* pesquisados estudaram Ciências Contábeis e, explica Calijuri (2004, p. 26) “apesar dos anúncios não requererem, exclusivamente, contadores para o exercício do cargo de controller, na opinião dos mesmos que para o desempenho das atividades exigidas são necessários sólidos conhecimentos de contabilidade”, fazendo com que aumente a procura por profissionais com esse perfil complementado por uma visão genérica, além do conhecimento específico.

Outro campo de atuação do Contador para o qual se deve olhar atentamente é a área pública. O Governo Federal implantou a Lei Complementar no. 101/2000 – Lei de Responsabilidade Fiscal, que fortalece a necessidade do estabelecimento de uma programação orçamentária criteriosa e realista, com equilíbrio das contas públicas e gestão fiscal responsável, o que ampliou o raio de ação dos Contadores.

Muitos administradores públicos enxergam a importância de se organizar a contabilidade e seus controles internos administrativos, para que a população e os Órgãos de fiscalização possam analisar de forma mais transparente as contas públicas e os gestores públicos consigam gerenciar com mais eficiência.

Como explica Velásquez e Miltz (2003, p. 67), “caberá aos contadores a tarefa de disseminar, perante todo o pessoal envolvido, a praticidade e operacionalidade daquele dispositivo legal”. Nesse aspecto, o Contador terá uma função de

assessoramento sobre a aplicação dos gastos públicos e gestor das informações contábeis contidas no orçamento, fazendo com que os princípios legais sejam cumpridos.

Nesse contexto, Silva, M.R. (2003, p. 68) assegura que “surge a oportunidade do profissional contábil mostrar à sociedade a sua importância, pois passa a ser um agente controlador, fiscalizador e impulsionador do desenvolvimento econômico, financeiro e social do país”.

Assim, é necessário olhar a profissão de Contador de uma forma abrangente e associada às informações de caráter financeiro-contábil, direcionada à gestão e tomada de decisão de investidores, credores, acionistas, administrações e outros tipos de usuários. Dessa forma, qualquer dúvida sobre o caráter do profissional ou da informação gerará consequências desastrosas para a sociedade. Nesse momento, a profissão contábil passa a tomar consciência da amplitude das exigências do mercado de trabalho.

Quanto a esse aspecto, a carreira profissional precisa ser administrada de acordo com critérios rígidos, cabendo à profissão e aos profissionais o poder de saber lidar com pressões, frustrações, ser integrado, saber criar empatia com os outros, evitar julgamentos críticos baseado em sensações e não em fatos.

O novo cenário dos mercados globalizados traduz-se em um vasto campo para o crescimento e para a valorização da profissão contábil. Sobre isso, Cosenza (2003, p. 61) descreve: “estudos no sentido de se criar um perfil de profissional, denominado como o “Contador Global”, cuja habilitação legal (diploma) seria reconhecida em nível mundial”. Essa proposta vem ao encontro da discussão sobre a harmonização dos padrões e normas internacionais, assim como um currículo universitário para todos os países.

Esse cenário está dentro de uma visão ampla da economia baseada no conhecimento de diversos mercados econômicos, exigindo noções em áreas como Administração, Economia, Direito, comércio eletrônico, internet utilizando um raciocínio lógico e interpretativo dos vários cenários possíveis. Como considera Cosenza (2003, p. 61), “em tempos de escassez de emprego, serão bem-sucedidos aqueles profissionais capazes de desenvolver a aptidão para lidar com as mudanças, se possível antecipando-se a elas”.

Brussolo e Peleias (2003, p. 6) complementam que “atualmente as empresas procuram profissionais melhor qualificados, com uma visão abrangente de negócios, atualizados com o que acontece no âmbito mundial, com postura e responsabilidade para exercer cargos de confiança”.

2.3 Fatores que influenciam a escolha pelo curso superior

Ao passar pela adolescência, o indivíduo sofre uma série de transformações, físicas, de comportamento e sexuais. Sua forma de pensar torna-se mais sofisticada, seus relacionamentos e conhecimentos sobre o que existe em volta ampliam-se. O que ocorre é uma mudança no papel em que ele tinha assumido até então. Ele entra em uma fase em que, muitas vezes, terá sua independência em relação à família, criando uma identidade própria, e tomará decisões importantes para seu futuro.

Nesse instante, inicia-se a fase de escolha profissional, em que busca informações de todo o tipo, consulta familiares, amigos, educadores, profissionais, em um processo de intensa investigação aliada à sua própria condição vocacional, seu autoconhecimento e a definição de sua opção pela carreira que escolheu.

Ao optar por uma carreira, é preciso identificar quais fatores podem motivar uma pessoa. Os indivíduos procuram basear-se em suas próprias expectativas, informações que possam ter recebido do meio ambiente ou mesmo recompensas.

Apesar de essa escolha parecer pessoal e simples, pode tornar-se complexa quando não se conhecem totalmente os riscos existentes e as várias alternativas que possam aparecer. Isso porque, uma vez escolhida (a carreira), as outras serão descartadas em um primeiro momento.

Mesmo com toda a experiência que uma pessoa possa ter, o sentimento de culpa e de um possível fracasso pode ser algo difícil de se lidar. Por isso, segundo Bomtempo (2005, p. 34), “a exploração das teorias vocacionais prender-se-á em colaborar na explicação dos fatores de influência na escolha”.

Dessa forma, com este trabalho, objetiva-se contribuir para a explicar as principais dúvidas quanto à escolha profissional, principalmente relacionadas ao

complexo processo de decisão, auxiliando no processo de orientação. É importante compreender as teorias vocacionais existentes e quais os fatores que possam influenciar essa escolha, principalmente no tocante ao curso de graduação em Ciências Contábeis. Essa situação ocorre principalmente na adolescência, momento ainda precoce para a entrada no mercado de trabalho.

As teorias sobre escolha profissional e desenvolvimento vocacional podem auxiliar na definição desses fatores de influência. Foram selecionadas dentro das teorias vocacionais, divididas por Crites (1974) em psicológicas, não-psicológicas (sociológicas e econômicas) e gerais, aquelas julgadas relevantes para esta pesquisa, as quais fossem mais representativas e que ajudassem na explicação dos indicadores referentes aos fatores de influência a serem usados na mensuração junto aos alunos de Ciências Contábeis.

A seguir, serão apresentadas algumas tendências teóricas desenvolvidas no campo da psicologia vocacional, que poderão ajudar a entender os fatores de influência na escolha profissional. Vale ressaltar que não se pretende aprofundar na análise dos modelos teóricos da orientação vocacional, mas fazer uma revisão conceitual para fundamentar a continuidade do trabalho.

2.3.1 Modelo desenvolvimentista

A teoria desenvolvimentista da escolha profissional é um dos referenciais teóricos mais importantes, e seu expoente de destaque é Donald Super. De acordo com Balbinotti (2003, p. 461), “em 1942, em um volume intitulado *The Dynamics of Vocational Adjustment*, Super apresentou uma síntese do que se conhecia naquela época sobre a escolha profissional”, que se associava à teoria dos traços e fatores de Parsons. Era entendida como um comportamento de acontecimento único e estático na vida de um indivíduo, juntando as características pessoais e de personalidade com a sua profissão.

Super propôs uma concepção de escolha profissional com base em conceitos (maturidade, interesses, valores, etc.) e incluiu outros quatro modelos que explicariam

melhor a complexidade do comportamento vocacional: o modelo de perspectiva diferencial, o modelo socioeconômico e ambiental, o modelo desenvolvimentista e o modelo fenomenológico.

Super iniciou, em 1951, o Estudo de Padrão de Carreira, com o objetivo de elaborar uma teoria da escolha profissional baseada na Psicologia do Desenvolvimento. Tais teorias estão associadas às abordagens de desenvolvimento vocacional como um processo contínuo, desde a infância até a velhice. Na visão de Bomtempo (2005, p. 37), “tem-se aqui o princípio da exploração da carreira ocorrendo ao longo da vida, e não de uma escolha profissional num dado momento”.

Tal modelo estaria presente dentro de uma abordagem psicológica, vinculada às características individuais de cada um. Esse tipo de teoria procura explicar os fatores psicológicos envolvidos no processo de escolha, o qual envolveria a liberdade de escolha e a tentativa de controle sobre o seu destino.

Segundo Balbinotti (2003, p. 465), Super estabeleceu o processo de desenvolvimento vocacional como vitalício, composto por cinco estados e sub-estados, com as respectivas tarefas de desenvolvimento:

- a) estado de crescimento (até os 14 anos): período fantasista e de curiosidade, com desenvolvimento dos interesses e das aptidões, cuja tarefa de desenvolvimento é de aprendizagem das técnicas gerais de adaptação e de formação de um autoconceito vocacional;
- b) estado de exploração (dos 15 aos 25 anos): período provisório, de transição e de tentativas (pouco engajamento), cuja tarefa de desenvolvimento é a cristalização, especificação e atualização de uma preferência,
- c) estado de estabelecimento (dos 25 aos 45 anos): período de tentativa, estabelecimento e avanço, cuja tarefa de desenvolvimento é de estabilização de uma profissão e consolidação do *status* e avanço;
- d) estado de manutenção (dos 45 aos 65 anos): fase de adaptação e preservação do autoconceito, cuja tarefa de desenvolvimento é de manter a posição, atualizar-se e inovar;

- e) estado de desengajamento (65 anos e mais), período de adaptação a um novo *self* e ao processo de aposentadoria, cuja tarefa de desenvolvimento é a desaceleração, planificação da aposentadoria e da vida de aposentado;

Vale destacar que, nesse conceito, as pessoas identificam-se com a imagem dos profissionais das diversas profissões, suas características, atitudes, perfil e tentam representar-se por meio das características de como elas se vêem em um espelho, confundindo-se com seu próprio conceito.

Nesse modelo, Super descreveu a maturidade vocacional durante o desenvolvimento do indivíduo e da carreira, com os fatores psicológicos no desenvolvimento nos padrões de carreira (inteligência, aptidões, interesses, valores e necessidades), a influência de fatores econômicos (oportunidades ocupacionais, condições econômicas e mercado de trabalho) e sociológicos (posição social).

2.3.2 Modelos das teorias psicodinâmicas

Bomtempo (2005, p. 40) relata que:

[...] as teorias psicodinâmicas procuram explicar a preferência de indivíduos por uma ocupação e os conflitos vivenciados nessa escolha com base na busca de satisfação de necessidades e desejos, criados nas experiências dos indivíduos, aqui focadas as vivenciadas nos primeiros anos de vida.

O modelo psicodinâmico preocupa-se com a influência de impulsos e desejos na escolha de uma profissão e na adaptação ao trabalho, e o modelo que melhor o representa é o de Holland.

Nesse contexto, Balbinotti (2003, p. 462) explica que esse modelo é “em sua forma contemporânea e segundo o qual busca-se assegurar o *homem certo no lugar certo* a partir de uma análise das características do indivíduo e da profissão considerada”. A teoria das personalidades vocacionais e dos ambientes profissionais de Holland, segundo Silva, T. (2005), procura dar resposta a três questões:

- a) quais as características das pessoas e dos ambientes que conduzem a resultados vocacionais positivos (tais como decisões de carreira que produzem satisfação), e quais as características das pessoas e dos ambientes que conduzem a resultados

vocacionais negativos (tais como a indecisão ou decisões vocacionais insatisfatórias)?

- b) quais as características das pessoas e dos ambientes que conduzem à estabilidade ou à mudança na carreira ao longo do curso da vida?
- c) quais são as maneiras mais eficientes de providenciar assistência às pessoas no que diz respeito às suas preocupações com a carreira?

Segundo Holland (1975), os ambientes nos quais as pessoas vivem podem ser igualmente classificados em função da sua semelhança, em: realista, investigador, artístico, social, empreendedor e convencional. Cada um deles caracteriza-se pela dominância de um dado tipo de personalidade e comporta características físicas ou outras que lhe são próprias.

Os diferentes tipos de personalidade manifestam interesses, disposições e competências específicas. Como tal, tendem a manter pessoas e a procurar os ambientes que correspondem aos seus interesses, suas competências, à visão do mundo.

As pessoas procuram os ambientes que lhes permitam fazer uso das suas habilidades e capacidades, exprimir suas atitudes e valores, assumir os problemas e os papéis que lhes são convenientes e a interação entre a pessoa. Ademais, o ambiente determina o comportamento do indivíduo. Se os ambientes são semelhantes ao tipo de personalidade da pessoa, reforçam e trazem satisfação a ela.

Schein (1994), teórico da psicologia organizacional, definiu o conceito de “Âncoras da Carreira”, feito com base em um estudo com 44 graduandos do MIT, Faculdade de Administração Sloan, entre 1975 e 1978, através de entrevistas e pesquisas com alunos antes da graduação nos anos 60 e, depois, em 1973, quando eles contavam com 10 a 12 anos de experiência em suas carreiras.

Schein detectou que os motivos e os valores os quais eles antes expressavam não se realizaram. Isso ocorreu principalmente devido às suas próprias necessidades, valores, talentos e ao ambiente organizacional em que trabalhavam. Muitos formandos somente se encontraram em suas profissões após alguns anos e depois de passarem por diferentes ocupações e empresas.

A classificação do ambiente organizacional e da própria imagem que o estudante possui foi conceitualizada como um processo de encontrar uma “âncora da carreira”, o que acaba sendo limitadores que conduzem à sua profissão. Esse conceito inclui uma percepção própria de talentos e valores como um bem, baseado em uma experiência ocupacional real. (SCHEIN, 1994, p. 83)

Schein agrupou esses 44 casos em 5 grupos, nos quais a âncora é o tipo de necessidade, valores e talentos, pelos quais as pessoas são guiadas para fazer uma escolha, detalhados a seguir:

- a) competência técnica/funcional: grupos com as mesmas características e experiências técnicas ou funcionais pessoais;
- b) competência gerencial: pessoas com posições de responsabilidades gerenciais. Suas decisões e conseqüências podem ser claramente relatadas pelo indivíduo por suas próprias habilidades em analisar problemas, lidar com pessoas e tomar decisões em condições difíceis;
- c) criatividade: organizada ao redor de tipos de pessoas empreendedoras, permitindo ao indivíduo criar um novo serviço ou produto, inventar algo ou construir seu próprio negócio.
- d) segurança ou estabilidade: organizada ao redor de organizações que garantam uma contínua empregabilidade, uma estabilidade futura, a habilidade de providenciar uma confortável condição para a sua família e uma independência financeira;
- e) autonomia: organizada para encontrar uma ocupação que torne o indivíduo mais independente, como professor, consultor, escritor, em que ele consiga determinar seu próprio ritmo de trabalho e estilo de vida junto a outros sócios.

2.3.3 Modelo econômico

Outro modelo importante trata da influência dos fatores socioeconômicos, tecnológicos e ambientais, e procura identificar os fatores de natureza econômica, como

a economia, o mercado de trabalho e as experiências profissionais sobre o desenvolvimento da carreira.

Esse modelo também aborda fatores sociológicos, como a família, a escola, a comunidade, o grupo de convivência social e a própria sociedade, que são responsáveis pela escolha dos indivíduos de determinada profissão e daqueles fatores que diferenciam as pessoas por entre as profissões.

Segundo Super (1957), a família é fundamental no desenvolvimento e na formação dos valores passados às crianças e aos adolescentes, fornecendo, dessa forma, informações, desenvolvimento e habilidades, que ajudarão o jovem a optar pela sua carreira.

Sobre isso, Balbinotti (2003, p. 462) esclarece que:

[...] o autor (Super) apresenta também uma discussão dos fatores econômicos ligados ao desenvolvimento profissional: a lei de oferta e procura, a tradição, os sindicatos e as organizações profissionais, o custo dos estudos, os ciclos econômicos, a tecnologia e finalmente, a automatização.

A crítica em relação a esse modelo de escolha profissional refere-se principalmente à falta de consideração quanto aos fatores subjetivos do indivíduo, como suas preferências, deixando sua decisão para as condições do mercado, da sociedade e da classe social ao qual pertence. A escolha recairia naquelas que oferecessem melhores salários e, conseqüentemente, seriam as mais procuradas, seguindo a lei de oferta e procura, o que não seria totalmente verdade.

2.3.4 Modelo fenomenológico

Outro modelo também conhecido como autoconceito, segundo Super (1990), mais precisamente como autoconceito profissional, refere-se aos traços do indivíduo ligados ao desenvolvimento profissional, como seus interesses, valores e aptidões. Ele escolhe a profissão de acordo com o tipo de pessoa que pensa ser, progride na carreira, desenvolvendo-se e atualizando-se.

Nesse momento, é necessário considerar o perfil do estudante, a forma como ele pensa sobre si mesmo, sobre os seus relacionamentos e sobre tudo o que acontece à

sua volta, suas preferências, talentos, procurando descobrir atividades de que gosta ou gostaria de realizar, assuntos e temas que lhe interessam, explorando as aptidões e habilidades que possui e os traços de personalidade que demonstra.

2.3.5 Modelo sociológico

A abordagem desse modelo atua de acordo com a influência que a cultura e a sociedade têm no processo de escolha, associado a fatores como a classe social em que está inserida, suas oportunidades de educação, família, religião, raça e nacionalidade.

O adolescente vai desenvolver sua escolha inserido em um contexto, onde a cultura existente nessa sociedade, o ambiente familiar, sócio cultural e histórico vão influenciar seus objetivos vocacionais. Como demonstra Sparta (2003, p. 19), “este modelo, inclui, além da perspectiva desenvolvimental, uma perspectiva contextual também no estudo da exploração vocacional”.

Os resultados dos estudos de Bomtempo et al. (2007) revelam que os componentes sociais determinam as escolhas das carreiras e que existe uma hierarquia entre os constructos básicos que incluiriam também os antecedentes econômicos e psicológicos.

2.3.6 Os fatores de influência na escolha do curso

Os fatores que levam à escolha profissional e à opção por um curso têm sido pesquisados por estudiosos, principalmente das áreas de educação e psicologia durante décadas, desde que Super, em 1957, escreveu sobre os conceitos de escolha profissional.

Essas teorias tratam temas como maturidade, interesses e valores ao longo de um processo de desenvolvimento do ser humano, o que explica com detalhes a complexidade do comportamento vocacional do indivíduo. Tais temas relatam que, além de os fatores externos na sociedade onde o indivíduo vive o influenciarem, há

também concepções internas da própria pessoa, decorrentes de seus sonhos e de sua própria identidade e valores que variam para cada adolescente.

Silva e Machado (2006) efetuaram uma pesquisa de campo junto aos alunos matriculados no curso de graduação em Administração ofertado pelas IES do Estado da Paraíba, públicas e privadas.

Concluíram que, para 69,8% dos alunos das IES públicas e 77,5% das IES privadas, era mais importante realizar um curso superior na área pela qual têm interesse do que um curso que garantisse maiores chances de emprego, concomitantemente. Outra conclusão foi que 86,3% e 88,5% dos alunos das IES públicas e privadas, respectivamente, tinham como principal objetivo obter uma formação para o desempenho de uma futura profissão.

Os alunos pesquisados avaliaram o grau de importância de vários aspectos para optar pelo curso superior. Alguns itens receberam altos índices de concordância, como o interesse pela área, o fato de ela ser de importância para a escolha e oferecer um desenvolvimento pessoal satisfatório e a inclinação ou talento para a escolha e formação generalista que o curso possui.

Alguns itens não tiveram uma avaliação positiva, como a influência dos amigos não ser tão importante, falta de interesse específico, falta de opção, baixa pressão e exigência de estudos e a questão da escolha ter sido feita mais ou menos por acaso.

2.3.6.1 Influência familiar e seus pares

Miranda (2001, p. 78) esclarece que “a escolha profissional normalmente se dá na adolescência, e um dos fatores que mais influenciam é a própria família”. Às vezes, os filhos identificam-se com a profissão de seus pais, principalmente quando existe um relacionamento muito próximo: o filho quer se “espelhar” nos pais, devido ao orgulho que sentem, ou os pais tentam projetar a carreira que gostariam para seus filhos.

Aliado a esse aspecto familiar, existe uma relação com os amigos próximos, que também exercem influência no sujeito. Algumas vezes, isso é difícil de perceber, porém, para o adolescente, é importante, já que significa a possibilidade de poder

assumir um outro nível em seu grupo social. Sobre isso, Sampaio (2000, p. 272) explica que os amigos expressam, “fundamentalmente, a adesão a um modo específico de ser jovem – o jovem universitário”.

Santos (2005) efetuou uma pesquisa com 16 ex-orientandos de um programa de orientação profissional em uma universidade pública federal, relativa às percepções quanto à influência da família e de terceiros na escolha profissional.

Concluiu que “os adolescentes encontram-se vulneráveis à influência de terceiros, mesmo após suas escolhas terem sido feitas”. A pesquisa revelou que o papel da família é importante, mas não determinante para a escolha. Outras respostas a essas entrevistas estão descritas a seguir, a partir das zonas de sentido encontradas e de seus indicadores:

Da “opinião dos pais”:

- a) alguns dão liberdade para decidir: “Eles deixam eu escolher o que quiser”;
- b) outros expressam suas opiniões: “A minha mãe acha que eu devia fazer jornalismo”;
- c) ou expressam o seu apoio: “Ele (o pai) acha que tem tudo a ver comigo”.

Da “dos sentimentos gerados pela opinião dos pais:

- a) sentem-se inseguros: “Fico confusa”;
- b) ficam com dúvidas: “Fico em dúvida se não devia fazer o que eles acham”;
- c) sentem segurança: “Me faz sentir apoiada”;
- d) sentem-se dependentes: “Queria que me dissessem o que fazer”.

Da “influência de terceiros”

- a) a necessidade de se fazer um curso superior: “Acham importante eu fazer um curso superior”;
- b) a dúvida gerada pelo que os outros falam: “Sempre que alguém fala de uma profissão você começa a pensar – Será que ela tem razão?”;
- c) a opinião dos amigos: “Tem gente que diz (...) é loucura, tenho mais que trabalhar, ajudar em casa...”;

- d) o papel da profissão dos pais: “Análisei melhor, acho que meu pai me influenciou um pouco, ele é médico”;
- e) o incentivo: “o meu pai não apoiaria também, mas minha (...) ela vai me apoiar”;
- f) o que quer que seja após a decisão não tem importância: “Ela queria que fizesse orientação, fiz. Agora eu sei, pronto”;
- g) a importância de um curso: “Direito. Fizeram inscrição para mim e eu nem sabia”.

Os resultados indicam a importância da família no universo de vida do adolescente, no aspecto financeiro, nas discussões e no aconselhamento do seu projeto de vida. No entanto, a escolha pertence ao jovem, e o papel da família seria o de apoio quanto à decisão tomada, mesmo que não fosse aquela que esperavam.

O convívio do estudante e de seus pares, sua história, sua família e sua dúvida no momento da escolha pela carreira torna a situação mais pesada para o indivíduo que está construindo uma identidade: mesmo assim, a escolha deverá ser feita.

Porém, aliada às mudanças culturais, sociais e econômicas ocorridas nas últimas décadas, a escolha profissional no Brasil tornou-se mais realista com o abandono da profissão dos sonhos. Em vez disso, o indivíduo procura escolher aquela que melhor se adapte às condições financeiras da família, às exigências do mercado de trabalho e as opções profissionais existentes.

Conforme Silva e Machado (2006, p. 32), “a existência de uma significativa correlação entre a escolha profissional e a interferência dos pais passa a perder força, principalmente no aspecto atitudinal do processo decisório, produzido pela situação socioeconômica da família”.

Nesse momento, torna-se às vezes muito “frustrante” para os pais o fato de o jovem querer exercer uma outra profissão, que não aquela a qual estão sendo obrigados a escolher.

Ou seja, o adolescente que antes se inspirava nos ideais dos pais sofre pressões de sua família e escolhe um curso visando à mobilidade social. Como foi demonstrado em uma pesquisa desenvolvida por Weffort e Oliveira (2004), em que alunos foram

questionados a respeito daquilo que mais influenciou sua escolha do curso, a razão mais apontada por aqueles de Contabilidade foi o mercado de trabalho.

Isto é, principal objetivo é ter uma formação para o desempenho de uma futura profissão, muitas vezes diferente da de seus pais, que entraram no mercado de trabalho e desenvolveram alguma carreira, sem a necessidade da escolha de um curso.

De acordo com Garcia (2003, p. 8) “esta cultura do grupo familiar estará ativa e será internalizada pelo sujeito. Em alguns momentos, a escolha profissional, influenciada pelos dilemas familiares, poderá, mesmo, transformar-se em “sintoma de grupo”, expressão de ansiedades e conflitos compartilhados”.

O jovem, nesse momento, sofre para fazer a escolha certa, tentando entender seus anseios, angústias e preferências, e está também envolvido com a pressão familiar, querendo seus conselhos.

Todavia, Martins (2006, p. 16) relata que “o medo de errar, condenando-se a uma escolha aprisionante ou a uma carreira que não satisfaça, é, talvez, o principal temor vivido por quem tem de optar por uma área de graduação”. Dessa forma, segundo Santos (2005, p. 57), “a família e a sociedade esperam que o jovem escolha uma carreira ao final do 3º ano do Ensino Médio para que possa prestar um vestibular”.

Esse momento torna-se muito complicado para o adolescente, pois, para a maioria, é quando ele fará a primeira grande escolha em sua vida, que afetará decisivamente o seu futuro. Contudo, tal processo torna-se ainda mais difícil pela quantidade de informações necessárias para tomar essa decisão, e a pressão fica cada vez mais “estressante”. Vale ressaltar que as características individuais do adolescente e a situação econômica de sua família também são fatores a serem considerados.

Outra influência que o adolescente sofre para tomar sua decisão, segundo Santos (2005), é de seus pares, que são os “outros” significativos na sua vida, ou seja, o papel da família é importante, mas o contexto no qual está inserido, seu processo de socialização e seus pares são os principais alicerces para a definição dos seus valores.

Essa vivência com o ambiente em que participa o adolescente, interno e principalmente externo à sua casa, onde mesmo após terem sido tomadas as decisões, elas podem ser mudadas pelas opiniões desses terceiros, apesar de às vezes

contraditórias, têm grande influência no seu projeto de vida, e esse momento vai ajudar na definição e construção de sua própria identidade.

2.3.6.2 A influência do mercado de trabalho

O mercado de trabalho passou por profundas transformações no final da década de 1970 e início da década seguinte, em que, após grandes crises mundiais e principalmente no Brasil, houve uma redução da oferta de emprego e o aumento da concorrência não somente para aqueles que já estavam no mercado de trabalho há muitos anos, mas principalmente para os que iriam enfrentar a luta pelo primeiro emprego. Essa situação agravou-se no final do século XX, em que cada vez mais aumenta a procura por uma formação completa dos estudos até o nível universitário.

Conforme Nouri, Parker e Sumanta (2005), os estudantes preferem a carreira de Auditor, porque crêem que terão uma grande compensação, uma forte imagem profissional e uma grande variabilidade de trabalho.

Assim sendo, é possível entender que esse fator é importante também para as empresas poderem escolher o perfil profissional que desejam em uma amostra maior, utilizando isso como um marketing de atração desses candidatos. Porém, os mesmos autores relatam que muitos estudantes preferem outro tipo de trabalho, devido à quantidade de viagens, o que não condiz com uma vida familiar.

Dessa forma, pode-se afirmar que, durante todo o momento de escolha, o aluno passa por um dilema que não acaba, pois as escolhas podem mudar com o passar do tempo e à medida do conhecimento a respeito da profissão contábil, estresse, desinteresse ou quando atinge o objetivo planejado.

A percepção pode tornar-se um problema quando não são analisadas todas as variáveis. Na visão de Arlinghaus e Cashell (2001, p. 21), a razão principal citada pelos auditores que estão deixando seu emprego é a procura de um trabalho mais interessante. Isso porque esses auditores acreditam que a contabilidade é menos desejável do que outras áreas de negócio e que o foco é muito restrito.

Entende-se então que isso ocorre devido à falta de conhecimento dos estudantes referente às mudanças pelas quais passaram as profissões no mercado de trabalho, e hoje existe uma exigência de profissionais com uma visão mais abrangente, com uma formação mais gerencial, mas com bastante conhecimento da área contábil. O referido autor ainda aponta que a questão é saber o motivo pelo qual a contabilidade é menos interessante para alguns do que outras áreas de negócio, ou se é um problema de percepção.

Outra percepção que se tem sobre a profissão contábil está ligada à impressão relativamente negativa que aparece nos filmes e na televisão, assim como um conhecimento em matemática e um trabalho muito detalhista atribuído ao contador, fazendo com que esse profissional tenha uma imagem distorcida, aparentando ser o “chato” da turma.

Conforme Hunt, Falgiani e Intrieri (2004), muitos bons estudantes podem ter mudado para outras áreas de negócios, como finanças ou administração gerencial, devido à visão estereotipada dos contadores. Os números dos alunos que escolham a profissão contábil estão declinando em razão da desinformação e de mitos a respeito dos contadores.

Assim sendo, seria interessante atentar para os pontos negativos da profissão e tentar mudar essa imagem, melhorando a qualidade de estudantes que poderiam vir a escolher essa carreira. Essa falta de informação da imagem da profissão com uma visão restrita é às vezes sustentada por outras carreiras paralelas com uma imagem mais “positiva”, como a administração ou economia.

Um desconhecimento da importância desse profissional dentro da empresa e do aprendizado pelo qual ele passa, que somente aqueles que freqüentaram bons cursos na área conhecem. Para Coleman, Kreuze e Langsam (2004), os estudantes continuam a acreditar que a profissão contábil é honrosa, e a maioria não planeja mudar da faculdade.

2.3.6.3 A falta de informações, criação de estereótipos e visão romântica da profissão

A necessidade de escolha da carreira profissional contém um volume de informações que muitas vezes pode confundir mais do que ajudar o jovem no momento da decisão. A quantidade e a variedade de cursos, profissões e o conhecimento de suas aptidões, personalidade, interesses pessoais, econômicos e sociais complicam mais ainda esse processo.

No passado, havia profissões tradicionais, como as escolas especializadas, e o mercado de trabalho não exigia tantas qualificações quanto no mundo “globalizado” de hoje. Essa escolha poderá ser tanto quanto mais confiável no instante em que o indivíduo puder não somente ter acesso a essas informações sobre as diversas alternativas da carreira, mas também ao se qualificar dentro do que ele considera ser de acordo com suas qualidades.

A dificuldade que se apresenta refere-se a essa grande quantidade de informações, muitas vezes desconhecidas, sobre as características das carreiras e dos cursos.

Dessa forma, devido a informações distorcidas passadas por falta de conhecimento ou estereótipos positivos ou negativos das profissões, as decisões tomadas, às vezes, somente baseadas na publicidade parcial existente no mercado, podem fazer com que o indivíduo decepcione-se consigo próprio quando da escolha errada, fazendo com que deixe o curso à procura de algo mais interessante.

Cohen e Hanno (1993) realizaram uma pesquisa com estudantes de diversos cursos de contabilidade e outros. Após a análise dos resultados, a maioria apontou que o curso de contabilidade é muito quantitativo e chato, e que um dos fatores de escolha seria o conhecimento em matemática, assim como trabalhos anteriores em contabilidade, visão essa que perde em importância na medida em que se avança no curso.

A forma como a imagem de uma profissão interfere fortemente na escolha foi abordada em um estudo realizado junto a 123 estudantes de três universidades

americanas por Nouri, Parker e Sumanta (2005), sobre a percepção dos estudantes de Contabilidade a respeito da escolha da profissão.

Os resultados revelaram que a escolha da carreira de auditor foi determinada principalmente por envolver viagens, grande oportunidade de reconhecimento social e variedades de locais de trabalho. Esses fatores aumentaram a preferência por essa profissão em relação às outras.

A visão estereotipada e romântica de certas profissões em um país como o Brasil, onde as oportunidades são poucas de ofertas de empregos, convida o indivíduo a sonhar com a profissão dos sonhos, e a escolha acaba por se basear não em fatores objetivos, como remuneração e crescimento profissional, mas sim em sentimentos subjetivos, como estar em contato com culturas diferentes, sair da rotina, conhecer lugares e pessoas interessantes e bonitas.

Ademais, alguns podem deixar a profissão devido à imagem negativa que os filmes ou a televisão pode apresentar em relação a ela. Sobre isso, Hunt, Falgiani e Intriери (2004, p. 147) esclarecem que:

[...] qualidades na qual contadores recebem impropriamente notas baixas deveriam receber melhor atenção em melhorar a imagem da profissão. Se contadores são vistos como desinteressantes e pouco potencial de liderança, isso acabará por dificultar a atração de estudantes com qualidade para a profissão.

2.3.6.4 Aperfeiçoamento profissional

O mundo está vivendo um grande processo de aceleração tecnológica, com uma velocidade muito maior dos processos de relacionamentos e da geração de novos conhecimentos a todo instante. Antigamente as pessoas levavam décadas para assistir a mudanças. Hoje, elas ocorrem a cada ano. Com isso, vieram novas formas de se trabalhar, equipamentos, outros mercados com os quais não se tinha contato, novas línguas.

A questão profissional deixou de ser para o próprio sustento e tornou-se uma necessidade de realização. A respeito disso, Souza (2005, p. 60) relata que “as

exigências têm aumentado em relação à produtividade e qualidade dos produtos e serviços e o mercado de trabalho torna-se progressivamente mais instável e flexível”.

Todavia, é necessário o constante aperfeiçoamento profissional. Cursos antes considerados tradicionais são deixados de lado, outros são criados ou adaptados a situações do mercado e da preferência do jovem, em constante aprendizado.

Nesse sentido, Collares, Moysés e Geraldi (1999, p. 213) afirmam que “a formação inicial opera com conhecimentos (teoria) e a educação continuada extrai da experiência profissional saberes (prática), quando efetivamente conhecimentos e saberes são concomitantes a ambos os momentos da vida dos sujeitos”.

2.3.6.5 Viabilidade financeira

No momento da escolha profissional, um dos fatores que mais preocupam o jovem e a sua família é o financeiro, que é um dos grandes obstáculos na escolha da carreira, devido à sua realidade econômica ou da de sua família.

Nesse cenário, Pires (2004, p. 263) relata que a educação é tomada;

[...] como simples prestação de serviços, oferecida num quase-mercado (mercado controlado por agências públicas criadas para assegurar certas características ao “produto”, que seriam ameaçadas pela lógica estritamente mercantil de maximização de resultados por parte dos produtos/fornecedores.

Isso fez com que qualquer item que possa reduzir esse custo seja levado em consideração, como menores mensalidades, localização da IES, proximidade com meios de transportes mais baratos ou bolsa de estudo.

2.3.6.6 Prestígio e sucesso profissional

Ao escolher uma carreira profissional, em muitos casos, o indivíduo percebe que aquela profissão, além de lhe trazer uma remuneração condizente com seus desejos de consumo, também poderá lhe dar poder e *status*. Assim, pode tornar-se diferenciado em seu meio, assumindo postos na hierarquia de uma organização, onde participará de encontros com pessoas importantes da sociedade.

Ele próprio irá aparecer em jornais e revistas especializadas em negócios, onde falará sobre sua carreira, seus desafios e sucessos, como se fosse uma celebridade. Sobre isso, Kotler (1998, p. 462) afirma que esse indivíduo seria como “uma pessoa famosa, cujo nome desperte atenção, interesse e ação”, seja em segmentos específicos ou com ampla projeção nacional ou internacional”.

Um estudo realizado por Lowe e Simons (1997) junto a estudantes de contabilidade mostrou que eles escolhem a carreira de contador por darem maior importância aos ganhos futuros e às oportunidades para escolher outras carreiras existentes no mercado de trabalho.

2.3.6.7 Gosto e identificação pessoal

O adolescente, ao escolher seu curso, justifica essa escolha pela identificação com ele ou pelo gosto, e procura qualidades na profissão que estejam de acordo com a sua realização pessoal e felicidade. Ele recorre à imagem que tem de si mesmo ao se identificar com alguma profissão, com o mesmo perfil dos profissionais que a exercem e com os quais o aluno tem contato de acordo com sua semelhança.

Nesse sentido, Rocha (2006, p.31) explica que “conhecer os próprios interesses é essencial quando se pensa em escolher uma profissão” quando o indivíduo está procurando reconhecer vários tipos de atividades que gosta de realizar.

De acordo com Martins (2006, p. 16), “outra angústia comum a quem escolhe um curso universitário nasce da dificuldade de estabelecer se é mais importante privilegiar na decisão o interesse pessoal ou os rumos para os quais o mercado aponta”.

Escolher uma profissão pensando apenas na remuneração futura pode não ser exatamente a melhor opção, porque, a qualquer momento, quando o indivíduo perceber que está infeliz, seguindo aquela carreira por obrigação e não por amor, isso poderá acarretar um quadro depressivo, causando traumas. Para os especialistas, o primeiro critério é definitivamente mais confiável do que o segundo. Ou seja: não adianta o estudante escolher um curso do qual não gosta, pensando apenas na remuneração futura.

2.3.6.8 A influência do vestibular

A questão do vestibular no momento da escolha profissional é um dos momentos decisivos para o adolescente, visto que, intimamente, ele sabe que se houve uma preparação adequada durante o ensino médio e para a execução das provas, não terá problemas.

Entretanto, caso isso não ocorra, a concorrência e o possível fracasso na tentativa de ingresso só irá desestimular e diminuir sua auto-estima. Por isso, essa é considerada uma fase de estresse na juventude e, conseqüentemente, de ansiedade no convívio familiar. Mas, se o jovem ultrapassar essa barreira ao fazer sua escolha e atingir seu objetivo escolhido, terá sucesso e muito incentivo em sua carreira.

Em um estudo preparado por Lopes (2006) através de entrevistas com alunos do ensino médio e de cursinhos em Salvador, estimulados a falar sobre suas impressões e sentimentos a respeito da palavra “VESTIBULAR”, destacaram os seguintes aspectos: Decisão/escolha; Responsabilidade; Estresse; Pressão; Medo; Preocupação.

Sobre tais respostas, Lopes (2006, p. 135) aponta que:

[...] evidenciam a consciência dos alunos a respeito da importância da escolha do curso enquanto repercussão direta no futuro, e a responsabilidade desse processo decisório, circunscritos em um ambiente externo de muita pressão (amigos, família, sociedade), o que desperta reações como medo e estresse.

Outro Grupo analisado manifestou os seguintes aspectos: Dedicção/preparação; Injusto; Futuro; Pressão; Estudo; Insegurança; Emocional; Preocupação com as cotas. Essas considerações, segundo Lopes (2006, p. 142), manifestam “que apesar da plena consciência sobre a dedicação intensa e preparação”, porém, ao mesmo tempo, “enquanto processo seletivo, gera injustiças, uma vez que desafia todo um acúmulo de conhecimento construído durante uma vida escolar em um único momento”.

Essa mesma preocupação está ainda representada em relação aos pais, que também participam dessa ansiedade e dos sentimentos pela proximidade de seus filhos. Associa-se a sentimentos negativos e positivos em cada momento em que o jovem também passa.

As incertezas quanto ao futuro dos filhos está representada na mesma pesquisa, que demonstra as seguintes percepções dos pais: Medo; Expectativa; Ansiedade; Futuro; Preocupação; Insegurança; Incerteza; Muito empenho; Sofrimento; Desgaste emocional.

Conforme conclui Bomtempo (2005, p. 55), essa escolha do jovem “torna compreensível a sua opção por cursos em que a proporção de candidatos por número de vagas seja relativamente baixa, configurando-se como oportunidade associada a maiores chances”.

2.3.6.9 Publicidade

Com a abertura do mercado no final dos anos de 1990 para as IES privadas e, conseqüentemente, com o aumento do número de instituições particulares, a grande procura de vagas pelos estudantes fez com que se priorizasse uma forma imediata de viabilizar as acomodações em suas estruturas administrativas desses alunos.

Com a estabilização dos processos seletivos e de sua demanda, o mercado começou a se saturar, havendo a necessidade de uma diferenciação por parte dessas instituições.

Iniciou-se então a definição e a divulgação dos pontos fortes dessas escolas, como suas estruturas, corpo docente e cursos, na tentativa de conquistar novos alunos, principalmente das instituições sem um passado acadêmico.

Conforme afirma Calderón (2004, p. 105), “as opções de consumo para os futuros estudantes foram ampliadas e diversificadas, como também o número de produtos e serviços educacionais e a procura de nichos e necessidades especiais”.

Nesse momento, começa a definição da imagem da instituição e o início de um trabalho de marketing. Sobre isso, Kotler (1998, p. 461) explica que:

[...] muitas vezes, as organizações realizam atividades destinadas a vender a própria organização. O marketing organizacional também chamado marketing institucional, consiste em atividades empreendidas para criar, manter ou modificar as atitudes e comportamento do público-alvo com relação a uma organização.

No momento em que a instituição se consolida, seus serviços são oferecidos de uma forma mais clara para a população e de acordo com as necessidades do mercado, divulgando com detalhes o conteúdo programático de cada curso como forma de atrair o estudante.

As revistas especializadas são lançadas para aqueles que irão prestar o vestibular, pós-graduação ou MBA, utilizando a propaganda em todos os tipos de mídia, como outdoors, televisão, jornais, revistas, através de seus departamentos de marketing ou agências especializadas de publicidade.

Nesse sentido, Trevisan (2002, p. 93) esclarece que:

[...] a concepção favorável é de que o marketing contribui com a instituição na sua missão educacional ao desenvolver programas viáveis, que contenham uma política de preços coerentes e comunicações eficazes, resultando em um aumento de satisfação do seu público-alvo.

A universidade mercantil passa a concorrer em um mercado de ensino universitário, sujeita a leis de oferta e procura, clientes querendo produtos diferenciados e outros sem saber quais escolher em uma diversidade de nomes, marcas, informações de todo tipo e preços com perfis totalmente diferenciados.

A sociedade é cobrada por instrumentos esclarecedores, escolhas e leis que protejam os direitos desses consumidores, não somente por conhecimento, não mais aceitando modelos únicos e padronizados, mas multivariados, de acordo com o cliente.

Conforme Calderón (2004, p.106), “aceitar a mercantilização do ensino superior equivale a aceitar a destruição da universidade e de sua autonomia, o que representaria seu fim como espaço crítico de produção livre, desinteressado e autônomo de conhecimentos”.

O esforço de propaganda centra-se no aluno potencial, esquecendo-se dos demais públicos; o que interessa é uma postura mercadológica para conquistar clientes, e não mantê-los.

O marketing educacional existente nessas instituições reforça cada vez mais valores, como o individualismo e a competitividade, responsabilizando somente o indivíduo para atingir o sucesso. Tais valores veiculados distorcem as relações

existentes pela procura do conhecimento e dos próprios sentidos do indivíduo quando de sua escolha.

3 METODOLOGIA DE PESQUISA

A parte teórica até o momento foi formada pela revisão bibliográfica, através de livros, artigos, revistas especializadas, dissertações, teses, material de congressos e sites da internet, cujos autores discorreram sobre o tema.

Neste momento, pretende-se efetuar um estudo de natureza quantitativa, que permita, por meio de questionários, identificar os fatores de influência na escolha do curso de Ciências Contábeis e uma avaliação de como eles se relacionam, prevendo-se o uso de técnicas estatísticas. De acordo com os interesses destacados e os detalhes deste estudo, foi usado o tratamento estatístico multivariado dos dados, complementado por análises univariadas.

Sobre isso, Bomtempo (2005, p. 66) destaca que “as ferramentas univariadas permitem conhecer preliminarmente o perfil dos respondentes e avaliar o grau de concordância ou discordância com as assertivas elaboradas que lhes foram submetidas”.

A técnica selecionada para explicar as relações entre as variáveis dependentes e independentes foi a de “*modelagem de equações estruturais*” (*Structural Equation Modeling - SEM*), utilizada em várias áreas, como a educação, marketing, psicologia, sociologia, saúde, dentre outras.

A SEM refere-se a um grupo de modelos conhecidos com muitos nomes, dentre eles análises da estrutura da covariância, análise de variáveis latentes, análises de fatores confirmatórios ou simplesmente análise LISREL (o nome de um dos programas de software mais populares).

Nesse sentido, Hair Jr et al. (2005a, p. 466) definem que:

[...] as razões para interesse por essa técnica em tantas áreas diversas são duas: 1) fornece um método direto para lidar com múltiplas relações simultaneamente e 2) sua habilidade para avaliar as relações em âmbito geral e fornecer uma transição da análise exploratória para a análise confirmatória.

Ao utilizar esta modelagem, é possível testar o ajuste dos dados a um determinado modelo, porém, é conveniente considerar outras técnicas de estimação além do MLE, tais como GLS e ULS que possam vir a apresentar ajuste igualmente bom ou superior.

3.1 Técnica utilizada

Segundo Hair Jr et al. (2005a, p. 465), “um dos objetivos primordiais das técnicas multivariantes é expandir a habilidade explanatória do pesquisador e a eficiência estatística”. Assim sendo, todas as técnicas existentes, como a regressão múltipla, a análise fatorial, a análise multivariante da variância, a análise discriminante e outras técnicas são ferramentas muito importantes para tratar dados estatísticos e responder a questões práticas e teóricas.

Entretanto, limitam-se a explicar uma relação de cada vez, de maneira diferente quando um conjunto de questões está inter-relacionado. Por isso, a técnica do SEM é particularmente útil quando uma variável dependente converte-se em variável independente e em futuras relações de dependência.

3.2 Modelo de estudo e de medidas

De acordo com Farias e Santos (2000), o termo modelagem causal foi utilizado na década de 70, com o avanço dos computadores e outros aplicativos que tornaram possível a realização de análises complexas. Silva, Costa e Lanzer (2007) explicam que a Modelagem de Equações Estruturais foi introduzida na literatura de gestão estratégica em meados dos anos 80 por Farh, Hoffman e Hegarty.

A partir de então, as pesquisas em Estratégia a têm empregado, por ser um método para teste de modelos de variáveis latentes com muitas vantagens sobre as abordagens tradicionais, embora sua adoção ainda não possa ser considerada rotineira.

Sobre isso, Byrne (1998, p. 3) relata que:

[...] o termo modelo de equação estrutural advém de dois importantes aspectos de processos: a) o processo causal sob estudo que são representados por uma série de equações estruturais (regressão), e b) as relações estruturais que podem ser modeladas e que permitem ilustrar uma clara conceitualização da teoria sob estudo.

Ou seja, é possível criar um modelo que demonstre as variáveis analisadas e suas relações de causa e efeito com o sistema estudado.

A pesquisa causal, na visão de Malhotra (2001, p. 113), “é apropriada para as seguintes finalidades: 1) compreender quais variáveis são a causa (variáveis independentes) e quais são o efeito (variáveis dependentes) de um fenômeno e 2) determinar a natureza da relação entre as variáveis causais e o efeito a ser previsto”.

Como aponta Maruyama (1998), esse termo causal foi rejeitado por alguns cientistas sociais que não aceitavam o uso da denominação causal em estudos não experimentais, passando a denominar equações estruturais.

O modelo SEM tem sido utilizado em diversas áreas de estudo, como educação, saúde, psicologia, sociologia, gestão, comportamento organizacional e genética, estimando uma série de equações de regressão múltiplas separadamente, tendo sido motivo de atenção dos cientistas sociais desde 1960.

Tais equações interrelacionam-se por meio do modelo estrutural, que expressa essas relações de variáveis dependentes e independentes traduzidas em várias equações estruturais, semelhantes a equações de regressão, calculadas por um programa estatístico, o LISREL.

Para a construção desse modelo de estudo, há uma estratégia de modelagem descrita a seguir. Sobre isso, Byrne (1998, p. 10) ressalta que:

[...] o modelo LISREL pode ser decomposto em dois outros submodelos, o modelo de mensuração, que define as relações entre as variáveis observadas e as não observadas e o modelo estrutural, que especifica o padrão pelo qual cada medida carrega em cada fator particular.

O primeiro passo antes de qualquer estimação foi obter um modelo da observação do comportamento de uma situação no mundo real. É preciso salientar a importância da teoria como um papel relevante na forma de orientar o caminho a ser seguido, preparando os conceitos que o pesquisador deve formular na definição das variáveis utilizadas na modelagem confirmatória.

Esse modelo teórico passa pela definição das relações causais, em que as variáveis são encontradas baseadas em uma formulação teórica e, nesse ponto, o erro mais comum é a omissão de uma ou mais variáveis importantes que influenciariam outras fundamentais.

As variáveis devem estar dentro dos fatores de influência sobre a escolha profissional, descritos no capítulo anterior. Bomtempo (2005) classificou esses fatores em sociais (FS), econômicos (FE) e psicológicos (FP) para o modelo por ele desenvolvido.

O segundo passo foi a construção de um diagrama de caminhos (*path diagram*) de relações causais, ou seja, representar as mudanças em que uma variável pode resultar em outra variável através de não somente uma descrição visual.

Conforme explicam Hair Jr et al. (2005a, p. 477), “permite ao pesquisador apresentar não somente as relações preditivas entre construtos (ou seja, as relações entre variáveis dependentes e independentes), mas também relações associativas (correlações) entre construtos e até mesmo indicadores”.

Dessa forma, todos os construtos de um diagrama de caminhos podem ser demonstrados como exógenos, ou variáveis independentes, que não são ocasionados ou previstos por quaisquer outras existentes, e endógenos, que, ao contrário, são previstos por um ou mais construtos.

Nesse cenário, Byrne (1998, p.13) afirma que “por convenção, na apresentação do esquema do modelo de equação estrutural, as variáveis mensuráveis são mostradas como retângulos e as variáveis não mensuráveis em forma de círculos (ou elipses)”.

O terceiro passo foi a especificação do modelo por meio de uma série de equações, que irão definir as equações estruturais conectando os constructos, o modelo de mensuração com as variáveis que fazem a medição e o conjunto de matrizes com as correlações teorizadas entre os constructos e as variáveis.

Transpor o diagrama de caminhos em equações estruturais é direto, porém, para especificar o modelo de mensuração, é necessário definir quais variáveis descrevem cada constructo (fator), o que Hair Jr et al. (2005a, p. 479) chamam de indicadores, denominados no estudo como o motivo (itens) de escolha do curso.

Foram usados os indicadores constantes na pesquisa desenvolvida por Bomtempo (2005), apoiados na classificação de Crites (1974), que agrupou as teorias vocacionais de acordo com sua natureza: Psicológicas (FP), Sociais (FS), Econômicas (FE) e Gerais e as equações estruturais calculadas para os três modelos, validados por

profissionais das áreas de Educação, Administração, Psicologia e Economia, aplicados (pré-teste) em grupo de alunos, conforme Bomtempo (2005).

A seguir, são apresentadas as equações estruturais para os Modelos Social (S), Psicológico (P) e Econômico (E):

$$\text{“Modelo S”}: \begin{cases} FE = \rho_{PS} \cdot FS + e_E \\ FP = \rho_{PE} \cdot FE + e_P \end{cases}$$

$$\text{“Modelo P”}: \begin{cases} FS = \rho_{SP} \cdot FP + e_S \\ FE = \rho_{ES} \cdot FS + e_E \end{cases}$$

$$\text{“Modelo E”}: \begin{cases} FP = \rho_{PE} \cdot FE + e_P \\ FS = \rho_{SP} \cdot FP + e_S \end{cases}$$

Onde $\begin{cases} \rho \text{ é a carga fatorial} \\ e \text{ é o resíduo} \end{cases}$

A seguir, apresenta-se no Quadro 1 os indicadores, psicológicos, sociais e econômicos para análise do modelo proposto, adaptado e reclassificado:

Dimensões	Itens propostos por BOMTEMPO	Itens propostos reclassificados
Psicológico	IP1 – É um curso de mais fácil ingresso (menos concorrido)	IP1 – É um curso de mais fácil ingresso (menos concorrido)
	IP2 – Imaginei que ele me traria maior prazer que os demais	IP2 – Imaginei que ele me traria maior prazer que os demais
	IP3 – Recebi pressão da empresa onde trabalho / trabalhei	IP5 – É a profissão que melhor contribui para meu desenvolvimento pessoal
	IP4 – A imagem da Instituição é boa (tradição, experiência, credibilidade, qualidade).	IP6 – Amplia minha cultura geral e meu desenvolvimento intelectual
	IP5 – É a profissão que melhor contribui para meu desenvolvimento pessoal	IP7 – Tenho habilidades verbais, de liderança, interpessoais e outras típicas do Contador
	IP6 – Amplia minha cultura geral e meu desenvolvimento intelectual	IP8 – É uma carreira que proporciona autonomia de atuação, preparando-me para ter meu "negócio próprio"
	IP7 – Tenho habilidades verbais, de liderança, interpessoais e outras típicas do Contador	IP9 – É um curso que apresenta menor dificuldade de compreensão
	IP8 – É uma carreira que proporciona autonomia de atuação, preparando-me para ter meu "negócio próprio"	IP10 – Nenhum outro curso me interessou
	IP9 – É um curso que apresenta menor dificuldade de compreensão	IEP6 – O mercado de trabalho não está saturado para essa profissão
	IP10 – Nenhum outro curso me interessou	
	IP11 – Tive boas recomendações de amigos, gerente, professores, outros	
	IP12 – Tive sugestão de familiares	
Social	IS1 – É uma profissão de prestígio	IS1 – É uma profissão de prestígio
	IS2 – Pretendo conduzir a empresa da família	IS2 – Pretendo conduzir a empresa da família
	IS3 – Proporciona ascensão profissional mais rápida	IS3 – Proporciona ascensão profissional mais rápida
	IS4 – A Instituição fica num local conveniente (acesso, segurança, estacionamento).	IS5 – É um curso muito procurado pelas pessoas atualmente
	IS5 – É um curso muito procurado pelas pessoas atualmente	IS6 – Permite-me alcançar mais rapidamente um cargo gerencial ou diretivo
	IS6 – Permite-me alcançar mais rapidamente um cargo gerencial ou diretivo	IS7 – Temos tradição familiar nessa carreira
	IS7 – Temos tradição familiar nessa carreira	IPS3 – Recebi pressão da empresa onde trabalho / trabalhei
	IS8 – É um curso que se mantém atualizado com as evoluções de	IPS4 – A imagem da Instituição é boa (tradição,
	IS9 – É uma profissão sólida, que dá estabilidade e segurança no	IPS11 – Tive boas recomendações de amigos, gerente, professores, outros
	IS10 – A profissão me permite atuar em diferentes áreas / segmentos da empresa	IPS12 – Tive sugestão de familiares
Econômico	IE1 – Tem mensalidade de valor mais baixo	IE1 – Tem mensalidade de valor mais baixo
	IE2 – A profissão proporciona melhor remuneração	IE2 – A profissão proporciona melhor remuneração
	IE3 – A profissão oferece maiores ofertas de emprego	IE3 – A profissão oferece maiores ofertas de emprego
	IE4 – É uma profissão compatível com minha condição social	IE5 – Tem duração compatível com minha situação financeira
	IE5 – Tem duração compatível com minha situação financeira	IE7 – Identifico-me com os profissionais da área
	IE6 – O mercado de trabalho não está saturado para essa profissão	IE8 – Tive custeio da empresa onde trabalho / trabalhei para fazer esse curso
	IE7 – Identifico-me com os profissionais da área	IE9 – Complementa a ocupação profissional atual
	IE8 – Tive custeio da empresa onde trabalho / trabalhei para fazer esse curso	IE10 – A instituição oferecia facilidades financeiras (bolsa de estudo, inscrição gratuita para o vestibular, desconto na mensalidade, etc)
	IE9 – Complementa a ocupação profissional atual	ISE4 – A Instituição fica num local conveniente (acesso, segurança, estacionamento).
	IE10 – A instituição oferecia facilidades financeiras (bolsa de estudo, inscrição gratuita para o vestibular, desconto na mensalidade, etc)	ISE8 – É um curso que se mantém atualizado com as evoluções de mercado
	ISE9 – É uma profissão sólida, que dá estabilidade e	
	ISE10 – A profissão me permite atuar em diferentes áreas / segmentos da empresa	

Quadro 1 - Indicadores Propostos para cada Dimensão do Estudo

Fonte: adaptado de Bomtempo, 2005.

O quarto passo foi a escolha do tipo de matriz de entrada e a estimação do modelo proposto. Nele, estão especificados quais indicadores (representados por retângulos) correspondem a cada construto, os escores de construtos latentes (representados por elipses) e os dados perdidos, que são as respostas em desacordo com aquelas que o pesquisador considera como razoáveis.

Desse modo, Martins e Pelissaro (2005, p. 83) ressaltam que:

[...] para explorar empiricamente um conceito teórico, o pesquisador precisa traduzir a assertiva genérica do conceito em uma relação com o mundo real, baseada em variáveis e fenômenos observáveis e mensuráveis, ou seja, elaborar um constructo e operacionalizá-lo.

Essa operacionalização das abstrações, neste estudo, foi conceituada dentro das dimensões econômicas, sociais e psicológicas, com os seus respectivos indicadores ou motivos de escolha obtidos a partir das respostas aos questionários pelos estudantes.

O tamanho da amostra tem grande impacto no modelo a ser definido, sendo considerada mais adequada uma proporção de 10 respondentes para cada parâmetro. Utiliza-se o procedimento de estimação de máxima verossimilhança (MLE), que trata amostras de 200 ou maiores, podendo exceder de 400 a 500, tomando o cuidado de se tornar “muito sensível” a qualquer diferença identificada, conforme esclarecem Hair Jr et al. (2005a, p. 485).

Assim que o procedimento de estimação foi escolhido, utilizou-se o programa de computador LISREL para estimar o modelo e determinam-se os graus de liberdade (diferença entre o número de correlações ou covariâncias e o número real de coeficientes no modelo proposto), avaliando, diagnosticando e corrigindo os problemas de identificação.

Em seguida, fez-se uma avaliação de critérios de qualidade de ajustes entre os dados de entrada reais ou observados com aquela prevista pelo modelo proposto, examinaram-se os resíduos. Quando houve modificações a serem feitas com base em justificativas teóricas, foram examinadas e concluídas antes do modelo final.

A seguir, obteve-se uma representação gráfica das relações hipotéticas do conjunto de variáveis exógenas (independentes) e endógenas (dependentes), que são os constructos ou variáveis latentes do estudo, representados por elipses.

Os indicadores foram representados por retângulos, sendo E_i os erros de mensuração a que as variáveis estão sujeitas. A utilidade dessas representações encontra amparo na afirmação de Bomtempo (2005, p. 74), o qual relata que “uma vez que o respondente pode ficar incerto sobre como proceder, ou interpretar a questão de maneira diferente daquela que o pesquisador entende”. Portanto, desenhou-se graficamente o modelo nulo (padrão), conforme demonstrado no diagrama 1, a seguir:

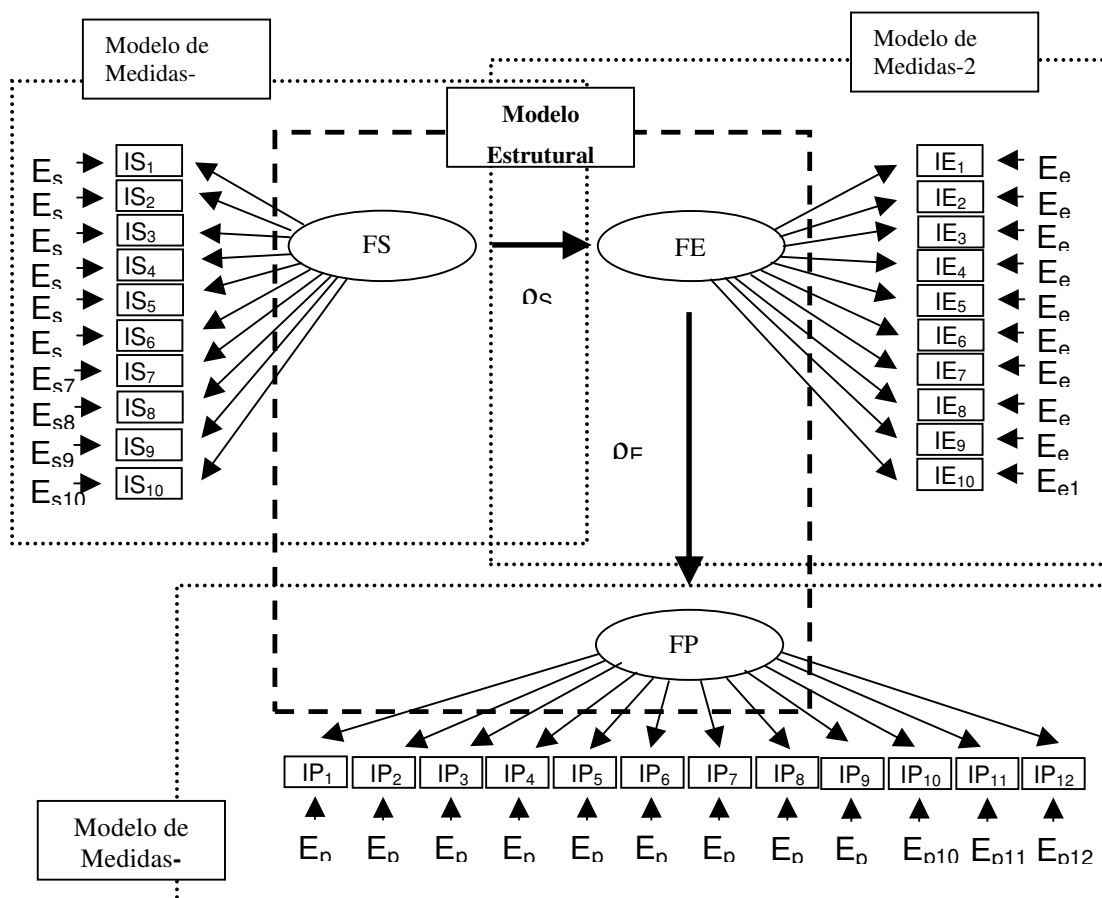


Diagrama 1 - “Modelo S” - Antecedentes Sociais (Modelo Nulo Inicial)

Fonte: adaptado de Bomtempo, 2005.

As setas indicam relações de causalidade entre as variáveis latentes ou efeito das variáveis nos modelos de medidas, e ρ_{ij} são os coeficientes de caminho, que indicam quanto vai variar o fator i para cada variação unitária do fator j na equação de regressão.

3.3 Instrumento de pesquisa

Nos capítulos anteriores, procurou-se fornecer toda a compreensão do problema a ser estudado e identificar os caminhos a serem seguidos, a abordagem e os critérios. Segundo Hair Jr et al. (2005b, p. 84), esta etapa “quando bem conduzida, abre uma janela para as percepções, comportamentos e necessidades dos consumidores”.

Assim sendo, foi feito um estudo transversal, que é uma concepção descritiva, de onde foram extraídos os dados de uma amostra de uma única vez, por meio de um questionário necessário para uma pesquisa quantitativa. Em seguida, foram quantificados os dados, tabulados e sintetizados, para que se pudesse aplicar a forma de análise estatística escolhida e, enfim, fosse possível chegar a uma conclusão.

O método de *survey* para a obtenção de informações caracteriza os estudos transversais por meio do questionamento dos participantes sobre o seu comportamento, intenções, atitudes, percepção, motivações, definido por Malhotra (2001, p. 179) como “um questionário estruturado dado a uma amostra de uma população e destinado a provocar informações específicas dos entrevistados”.

Hair Jr et al. (2005b, p.179) esclarecem a respeito das vantagens desse método, ao dizer que:

[...] em primeiro lugar, sua aplicação é simples, em segundo, os dados obtidos são confiáveis porque as respostas são limitadas às alternativas mencionadas. O uso de perguntas de resposta fixa reduz a variabilidade nos resultados que pode ser causada pelas diferenças entre os entrevistadores. Finalmente, a codificação, a análise e a interpretação dos dados são relativamente simples.

Vários são os propósitos do levantamento de dados quantitativos: além de oferecerem diversos tipos de informações resumidas, fáceis de mapear, coletar e classificar objetivamente, também conseguem representar com bastante rigor o universo estudado.

A duração no momento da coleta é pequena, com uma facilidade junto ao entrevistado para responder sem muita interferência do entrevistador, atingindo resultados altamente positivos e objetivos. Esses fatores conduziram à aplicação direta dos questionários.

Como explica Malhotra (2001, p. 274), a definição de questionário é uma “técnica estruturada para coleta de dados, que consiste de uma série de perguntas – escritas ou verbais – que um entrevistado deve responder”.

Por sua vez, Hair Jr et al. (2005b, p. 159) complementam que é “um instrumento cientificamente desenvolvido para medir características importantes de indivíduos, empresas, eventos e outros fenômenos”.

Sendo assim, optou-se por aplicar o instrumento de levantamento dos dados de pesquisa ou questionário, apresentado no Apêndice A, preparado por Bomtempo (2005), (Quadro 1, p. 54) como psicológicos (IP3, IP4, IP11 e IP12), e após revistos e avaliados por especialistas foram reclassificados pelo autor como social.

Outros fatores da dimensão social (IS8, IS9 e IS10) definidos por Bomtempo foram reclassificados como fatores econômico e outros reclassificados de econômico (IE4 e IE6) para social e psicológico respectivamente.

O instrumento usado tem 3 partes: a primeira é uma apresentação do instrumento de pesquisa ao aluno, que explica seus objetivos e em seguida apresenta os questionamentos sobre a carreira escolhida e a opção pelo curso, sua intenção, interesses pela escolha do curso através de respostas “SIM” ou “NÃO”.

Na segunda parte, por meio de 32 frases, procurou-se saber dos respondentes os motivos da escolha do curso, utilizando a escala ordinal de medida de Likert com cinco graduações de concordância, indo de “concordo totalmente” até “discordo totalmente”.

Finalmente, na terceira parte, são coletadas informações sobre o perfil do respondente e dos seus pais, importantes para análise sócio-econômica dos estudantes, e uma nota, caso queira manifestar qualquer comentário, cujas observações serão tratadas de uma forma separada, qualitativamente.

3.4 Definição da amostra

Conforme Malhotra (2001, p. 302), “o processo de planejamento de uma amostral inclui cinco estágios, que são: definir a população, determinar o arcabouço amostral, escolher a(s) técnicas (ais), determinar o tamanho da amostra e executar o processo de amostragem”.

A amostra definida engloba alunos do curso de Ciências Contábeis do ensino superior privado da Capital e Grande São Paulo, demonstrada pela revisão bibliográfica e dos elementos que levaram a identificar essa população alvo. A técnica escolhida foi a aplicação de questionário e, em seguida, a utilização da técnica estatística de Modelagem de equações estruturais (SEM).

Foram selecionadas 12 IES privadas na Capital e Grande São Paulo, por serem tradicionais, e outras nem tanto, mas que tivessem em seu quadro discente representantes de todas as classes sociais, para se ter uma amostra com uma maior abrangência possível da sociedade.

Aplicou-se um total de 579 questionários, e optou-se por entrevistar alunos que já tivessem completado pelo menos a metade do curso, por terem mais vivência no curso escolhido e uma opinião mais definida sobre a sua escolha profissional.

4 ANÁLISE E APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

4.1 Tratamento dos dados

Foi utilizado um software estatístico específico para o tratamento dos dados obtidos com os questionários, denominado sistema LISREL[®] 8.72. Aplicou-se o PRELIS[™]2, um pré-processador do sistema, que fez a leitura dos dados brutos. Em seguida, para o tratamento dos dados “perdidos” (*missing data* - informações não prestadas pelos respondentes que são desconsiderados), adotou-se o critério de deleção *listwise*.

Para Hair Jr et al. (2005b), a opção *listwise* é adequada se a proporção de dados perdidos não for muito grande, podendo seriamente reduzir o tamanho da amostra. Foi constatado que menos de 0,5% das questões referentes aos motivos de escolha do curso não foram respondidas.

A codificação foi feita com a linguagem de comando SIMPLIS[™], existente no sistema, que ajudou a estimação dos parâmetros do modelo através da análise fatorial confirmatória, segundo diferentes métodos de estimação, e a apuração das respectivas medidas de ajuste dos modelos.

Na primeira fase da análise, foi mapeado o perfil dos respondentes. Para cada característica apurada (idade, faixa salarial, educação dos pais, e outras que compõem o questionário), foram observadas as ocorrências nas diferentes categorias, com a construção de tabelas e gráficos que permitissem uma melhor visualização da amostra.

Foi avaliado cada motivo de escolha, identificando os indicadores para cada um deles, por meio de uma escala de 1 a 5, conforme as assertivas: 1- Discordo Totalmente, 2 – Discordo Parcialmente, 3 – Indiferente, 4 - Concordo Parcialmente, e 5 – Concordo Totalmente.

Para o tratamento desses valores, foi empregada a média e o Desvio-Padrão para apurar o grau de dispersão das respostas. Através desses resultados, foram identificados os motivos reconhecidos pelos alunos, para cada um dos fatores (econômicos, sociais e psicológicos) na escolha do curso.

Nessa etapa, ainda, foi eleita a matriz de entrada dos dados. A Modelagem de Equações Estruturais utiliza a matriz de correlações ou de variância-covariância para a estimação, pois o importante está no padrão de relacionamento através dos respondentes.

De acordo com Hair Jr et al. (2005a, p. 484), “porque as variâncias e covariâncias satisfazem as suposições da metodologia e é a forma mais apropriada dos dados para validar relações causais”. Assim, para as variáveis ordinais, com três ou mais categorias, foram calculadas por meio do PRELIS™2 as matrizes de correlações policórica e a matriz de covariância assintótica para a estimação dos parâmetros .

A avaliação individual dos construtos contemplou a validação dos modelos de medidas de cada um dos construtos FS (Fator Social), FP (Fator Psicológico) e FE (Econômico). Essa validação foi feita aplicando-se a Análise Fatorial Confirmatória (*Confirmatory Factor Analysis - CFA*).

Essa técnica tem o propósito de testar a hipótese de ajuste dos dados empíricos a um modelo teórico, e uma estrutura de relação é imposta e confirmada pela análise. As variáveis não precisam estar relacionadas a todos os fatores comuns, ou seja, cada variável pode relacionar-se somente a um fator.

Não houve a fixação unitária de nenhum coeficiente no modelo de medidas, ou seja, não se assumiu qualquer indicador como perfeitamente confiável ou como unidade de medida para o seu construto.

A validação dos modelos de medidas de cada construto foi realizada através de sucessivos ajustes. Em cada processo, foram verificados os índices de ajustamento, complementados por informações geradas e programadas no LISREL®, que aponta quanto se espera de diminuição do qui-quadrado.

Como declaram Hair Jr et al. (2005b, p. 489), “o pesquisador deve avaliar cada uma dessas áreas separadamente para confirmar se as exigências são atendidas, ou como um meio de identificar potenciais problemas que afetem a qualidade do ajuste geral”. Assim, foi feito o ajuste geral do modelo, passando a mensurar cada construto por meio dos critérios a seguir:

- a) o critério de Unidimensionalidade dos construtos, que consiste em verificar se os indicadores estabelecidos representaram de fato um único construto, ou como esclarecem os referidos autores, se há um traço inerente ou conceito em comum, reforçando a confiabilidade do construto.

Cada valor da matriz de resíduos normalizados do construto foi pequeno (menor que 2,52, em módulo, com um nível de significância de 5%), demonstrando que o efeito sobre o ajuste geral do modelo foi baixo.

- b) a confiabilidade do construto, outra medida referente à consistência interna dos indicadores dos construtos e da adequacidade das escalas para medi-los.

Para fins de avaliação, foi utilizada a medida proposta por Hair Jr et al. (2005a):

$$\text{Confiabilidade de construto} = \frac{(\sum \text{cargas padronizadas})^2}{(\sum \text{cargas padronizadas})^2 + \sum \varepsilon_j}$$

onde ε_j é o erro de mensuração do indicador j , calculado como $1 - \text{confiabilidade do indicador}$.

Outro critério utilizado foi a validade do construto, que indicou se o instrumento mediu aquilo que se queria mensurar. Para isso, foi verificada a extensão em que os indicadores mediram a variável latente (construto).

Para Schumacker e Lomax (1996), as cargas fatoriais descrevem as relações entre as variáveis observadas e o construto, gerando informações sobre a extensão na qual uma variável observável é capaz de fazer essa medição. Dessa forma, a validade do construto' fica determinada pelo tamanho das cargas fatoriais. Feitas as alterações e aperfeiçoada a adequação dos construtos através de medidas de ajustamento, foram quantificadas as variações da matriz de entrada observada com aquela do modelo nulo (padrão).

Em seguida, foi feita a comparação de todos os modelos e suas alternativas: “Modelo S” (FS – FP - FE; FS – FE – FP); “Modelo P” (FP – FS – FE; FP – FE – FS) e “Modelo E” (FE – FP – FS; FE – FS – FP), como forma de compreensão das relações estruturais e ajustes dos modelos, usando a análise de regressão múltipla e identificando

os efeitos causais entre as variáveis, para finalmente calcular os “coeficientes de caminho” (*path coefficients*).

Além do método da Máxima Verossimilhança (*Maximum Likelihood Estimation – MLE*), outras técnicas de estimação foram levadas em consideração, tentando aprimorar o ajuste do modelo: a dos Mínimos Quadrados Generalizados (*Generalized Least Squares – GLS*), a dos Mínimos Quadrados Ponderados (*Weighted Least Squares – WLS*) e a dos Mínimos Quadrados Não-Ponderados (*Unweighted Least Squares – ULS*).

Para cada uma delas, analisou-se não somente os valores adotados no ajuste dos modelos de medidas, mas também os *t-values* dos coeficientes de regressão, calculados pelo quociente entre o valor estimado e seu erro padrão. Adotou-se o valor 1,96 (nível de significância de 5%), como sugerem Hair Jr et al (2005).

Finalmente, foi demonstrada essa análise por meio do gráfico *Q-Plot*, fornecido pelo LISREL[®], que apresentou a distribuição dos resíduos padronizados relativamente a uma linha de 45° do eixo.

4.2 Perfil da amostra

A amostra contou com 579 indivíduos, selecionados de acordo com a conveniência e facilidade, observando o tamanho mínimo necessário para a utilização do modelo de equações estruturais definido pelos referidos autores. Foram escolhidas 12 IEs da Capital e Grande São Paulo, cujos nomes não poderão ser divulgados a pedido delas. Os alunos cursavam do 3° ao 8° semestre no período de maio a agosto de 2007, como se pode observar na Tabela 6:

Tabela 6 - Distribuição dos Respondentes por Estágio do Curso e por Sexo

Estágio	Feminino	Masculino	Total	%
3o.	5	3	8	1,38
4o.	42	41	83	14,34
5o.	140	133	273	47,15
6o.	80	60	140	24,18
7o.	34	36	70	12,09
8o.	1	4	5	0,86
Total	302	277	579	100,0
%	52,16	47,84	100,0	

Fonte: Respondentes

A distribuição por estágio do curso e sexo, apresentada acima, indica uma composição equilibrada em termos de sexo: 52,16% do feminino e 47,84% do masculino. Em relação à distribuição dos respondentes, a maior parte (47,15 %) concentra-se nos alunos do 5º semestre (273 alunos). Em seguida na tabela 7, apresenta-se a distribuição dos respondentes por faixa etária:

Tabela 7 – Distribuição dos Respondentes por Faixa Etária

Idade	Quantidade	Percentual %
18 a 22 anos	249	43,01
23 a 26 anos	162	27,98
27 a 30 anos	92	15,89
31 a 34 anos	32	5,53
35 a 38 anos	21	3,63
acima de 38 anos	23	3,96
Total	579	100,00

Fonte: Respondentes

No tocante à faixa etária, a maior concentração está no intervalo 18 a 22 anos (43,01% do total). As faixas seguintes com maior número de alunos são de até 26 anos (27,98 %) e de 27 a 30 anos (15,89 %).

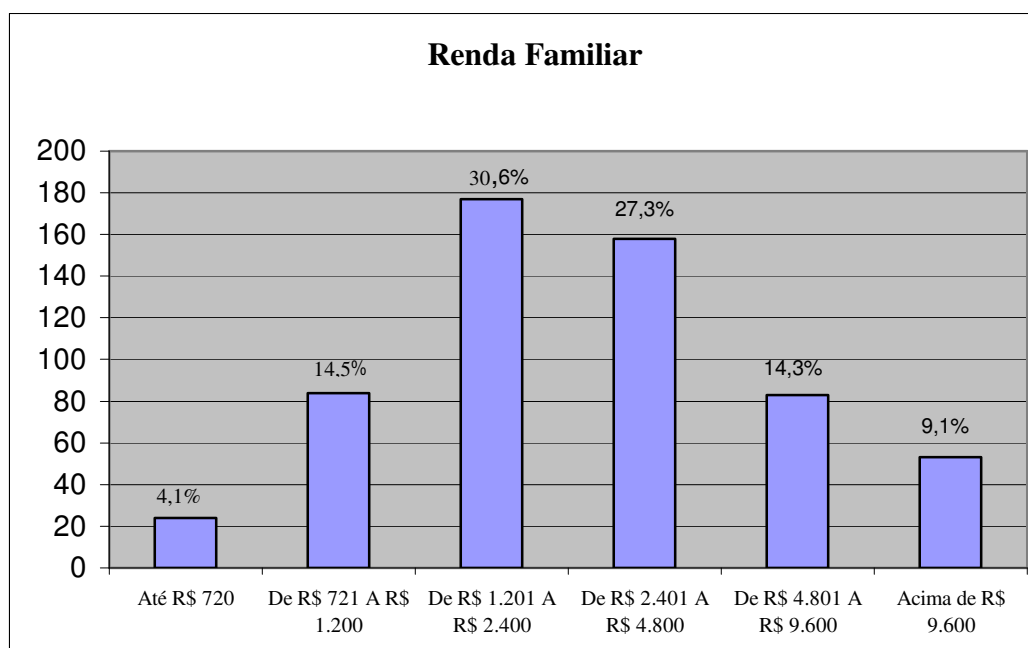
Há também uma proximidade entre as escolaridades do pai e da mãe, conforme registra a Tabela 8, a seguir. A maioria dos pais dos alunos tem o Ensino Médio Completo (151 pais e 189 mães), seguido por Fundamental Incompleto (117 pais e 129 mães) e por Superior Completo (138 pais e 111 mães):

Tabela 8 – Escolaridade dos Pais dos Respondentes

ESCOLARIDADE	PAI		MÃE	
	Quantidade	%	Quantidade	%
Superior Completo	138	23.83	111	19.17
Superior Incompleto	41	7.08	31	5.35
Ensino Médio Completo	151	26.08	189	32.64
Ensino Médio Incompleto	53	9.15	45	7.77
Fundamental Completo	67	11.57	63	10.88
Fundamental Incompleto	117	20.21	129	22.28
Analfabeto	12	2.07	11	1.90
TOTAL	579	100.00	579	100.00

Fonte: Respondentes

Quanto à renda familiar, 30,6% dos alunos que compõem a amostra situam-se na faixa de R\$ 1.201,00 a R\$ 2.400,00, e 27,3% entre R\$ 2.401,00 e R\$ 4.800,00. A distribuição percentual dessa característica está apresentada no Gráfico 1:

**Gráfico 1 – Renda Familiar dos Componentes da Amostra**

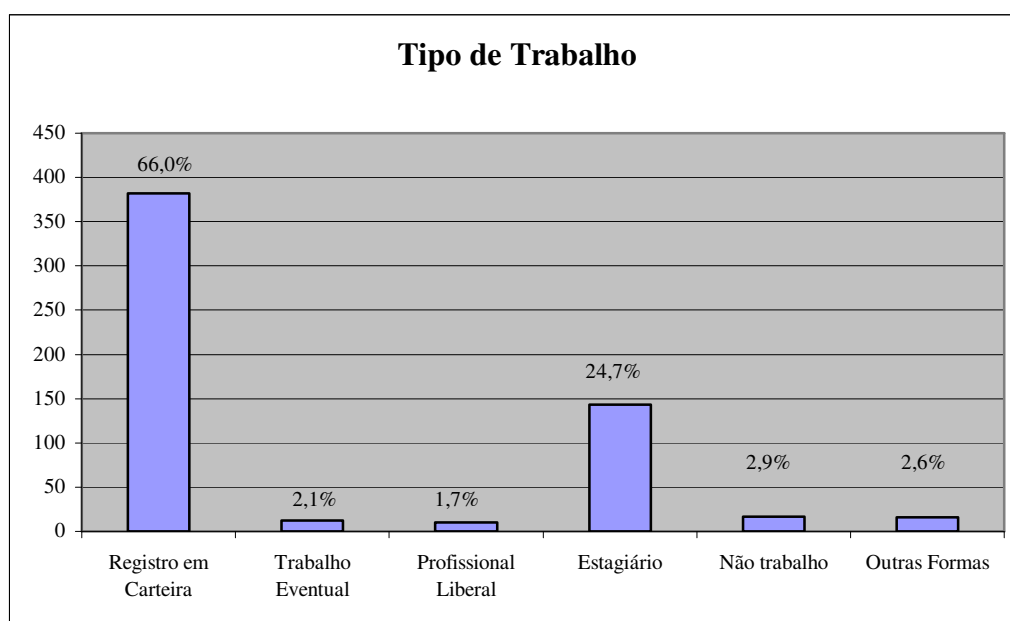
Fonte: Respondentes

Segundo apurado, os estudantes participantes da pesquisa são, em grande parte, trabalhadores com registro em carteira (65,98%) ou estagiários (24,7%). As demais características aparecem indicadas na Tabela 9 e no Gráfico 2, a seguir:

Tabela 9 – Características do Trabalho dos Respondentes

Tabela - Tipo de Trabalho dos Respondentes		%
Registro em Carteira	382	65,98
Trabalho Eventual	12	2,07
Profissional Liberal	10	1,73
Estagiário	143	24,70
Não trabalho	17	2,94
Outras Formas	15	2,59
TOTAL	579	100,00

Fonte: Respondentes

**Gráfico 2 – Tipo de Trabalho dos Componentes da Amostra**

Fonte: Respondentes

É importante salientar que 92,41% estão trabalhando, seja com registro em carteira (65,98%), estagiário (24,70%) ou profissional liberal (1,73%), o que pode demonstrar uma empregabilidade dos estudantes de contabilidade, mesmo que em outras profissões.

Com relação à atuação profissional, conforme o Gráfico 3, 66,0% dos respondentes estão no mercado de trabalho em um período entre 0 e 5 anos, 19,9% entre 6 e 10 anos e 8,5% há 11 anos ou mais.

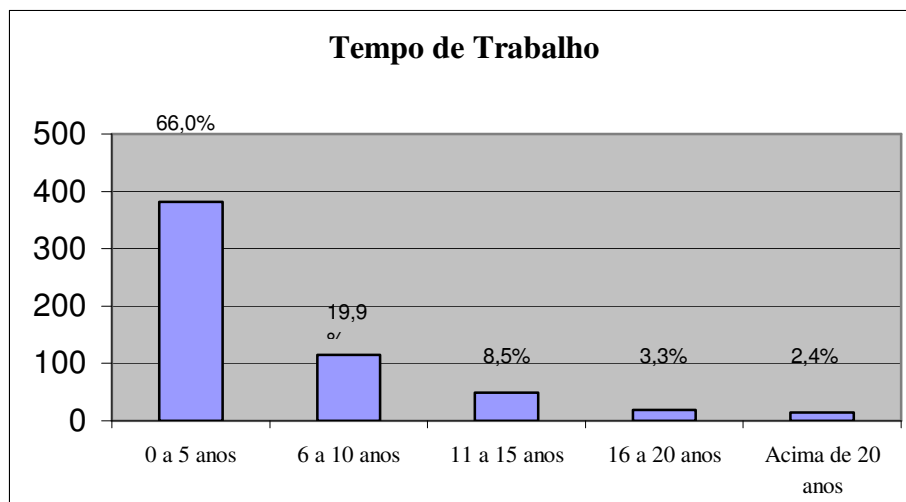


Gráfico 3 – Tempo de Trabalho dos Componentes da Amostra

Fonte: Respondentes

4.3 Condições da escolha e visão do curso

As respostas referentes à situação do aluno com relação ao curso, as condições que envolveram sua escolha e suas expectativas futuras foram sintetizadas na Tabela 10, a seguir:

Tabela 10 – Respostas Sobre a Situação e Visão com Relação ao Curso

QUESTÕES RESPONDIDAS	RESPOSTAS %	
	SIM	NÃO
1. Este é o primeiro curso superior que está fazendo ?	85,54	14,46
2. Antes deste curso, você participou de processos seletivos para outros cursos ?	55,25	44,75
3. Você tinha informações suficientes sobre o curso quando fez sua escolha ?	68,67	31,33
4. Sua decisão, no momento da escolha, foi segura ?	78,83	21,17
5. Se você tivesse recursos (financeiros, tempo) , você teria escolhido outro curso ?	37,52	62,48
6. Quando ingressou no curso, você estava empregado ou já havia trabalhado ?	74,01	25,99
7. Se fosse hoje, você optaria novamente pelo curso ?	81,76	18,24
8. Os ensinamentos das disciplinas estão sendo proveitosos para o seu dia-a-dia ?	84,66	15,34
9. Após a conclusão deste curso, você pretende fazer outro curso de graduação ?	64,54	35,46
10. Pretende fazer um curso de pós-graduação (mestrado, especialização, MBA) ?	93,29	6,71

Fonte: Respondentes

As respostas mostram que os alunos, na maioria, estão fazendo o curso superior pela primeira vez (85,5%), mas pretendem dar continuidade à sua formação, ingressando

em cursos de pós-graduação (93,29%). Da mesma forma, é significativo o índice de respostas indicando pretensão em fazer outro curso de graduação (64,5%)..

Isso pode refletir a exigência do mercado de trabalho em estar sempre atualizado, por meio de outros cursos relacionados à sua atuação profissionalizou a falha do ensino da IES em cobrir todo o aprendizado necessário para o aluno adentrar e atuar no seu campo profissional, necessitando complementar logo após a saída da faculdade.

Os estudantes reconhecem a importância do curso para a sua profissão, e 84,7% manifestam que as disciplinas estão sendo proveitosas para o seu dia-a-dia. Um número significativo de estudantes (81,8%) responde que, se fosse hoje, optaria novamente pelo curso. Essa maioria demonstra uma determinação e confirmação do curso e da profissão escolhida.

Importante salientar que uma grande parte (74,0%) trabalhava ou já tinha trabalhado quando ingressou no curso, conforme detalhado anteriormente onde 92,41% está de alguma forma trabalhando.

Vale mencionar o alto número de alunos que responderam ter participado de processos seletivos para outros cursos (55,2%), ao mesmo tempo em que manifestaram segurança no momento da escolha (78,8%). Isso demonstra que a primeira tentativa não sendo bem feita, procuram analisar melhor e ter certeza quando da segunda escolha.

4.4 Posicionamentos sobre os fatores de influência

A seguir, na Tabela 11, estão demonstradas as respostas às questões da parte 3 do questionário com as reclassificações propostas, associadas pelo tipo de fator que representam e em ordem decrescente de concordância do respondente do questionário:

Tabela 11 – Respostas Sobre os Motivos de Escolha do Curso

cód	ASSERTIVAS Descrição	RESPOSTAS		
		Concordo	Indiferente	Discordo
IP8	... é uma carreira que proporciona autonomia de atuação, preparando-me para ter meu “negócio próprio”	508	50	21
IP6	... amplia minha cultura geral e meu desenvolvimento intelectual	471	82	26
IP4 - IS	... a imagem da instituição é boa (tradição, experiência, credibilidade, qualidade)	389	86	104
IP7	... tenho habilidades verbais, de liderança, interpessoais e outras típicas do Contador	383	129	67
IP5	... é a profissão que melhor contribui para meu desenvolvimento pessoal	378	141	60
IP11- IS	... tive boas recomendações de amigos, gerente, professores, outros	361	118	100
IP2	... imaginei que ele me traria maior prazer que os demais	322	139	118
IP10	... nenhum outro curso me interessou	246	80	253
IP1	...é um curso de mais fácil ingresso (menos concorrido)	187	188	204
IP12 - IS	... tive sugestão de familiares	181	123	275
IP9	... é um curso que apresenta menor dificuldade de compreensão	156	152	271
IP3 - IS	... recebi pressão da empresa onde trabalho / trabalhei	116	65	398
IS10 - IE	... a profissão me permite atuar em diferentes áreas / segmentos da empresa	503	37	39
IS8 - IE	... é um curso que se mantém atualizado com as evoluções de mercado	483	59	37
IS1	... é uma profissão de prestígio	423	102	54
IS3	... proporciona ascensão profissional mais rápida	421	105	53
IS9 - IE	... é uma profissão sólida, que dá estabilidade e segurança no emprego	363	125	91
IS4 - IE	... a instituição fica num local conveniente (acesso, segurança, estacionamento)	352	104	123
IS6	... me permite alcançar mais rapidamente um cargo gerencial ou diretivo	332	142	105
IS5	... é um curso muito procurado pelas pessoas atualmente	253	210	116
IS7	... temos tradição familiar nessa carreira	126	88	365
IS2	... pretendo conduzir a empresa da família	84	84	411
IE3	... a profissão oferece maiores ofertas de emprego	482	56	41
IE9	... complementa minha ocupação profissional atual	414	85	80
IE7	... me identifico com os profissionais da área	405	118	56
IE2	... a profissão proporciona melhor remuneração	374	105	100
IE6 - IP	... o mercado de trabalho não está saturado para essa profissão	361	86	132
IE4 - IS	... é uma profissão compatível com minha condição social	341	156	82
IE5	... tem duração compatível com minha situação financeira	251	217	111
IE10	... a instituição oferecia facilidades financeiras (bolsa de estudo, inscrição gratuita, desconto na mensalidade, etc)	247	63	269
IE1	... tem mensalidade de valor mais baixo	172	94	313
IE8	... tive custeio da empresa onde trabalho / trabalhei para fazer esse curso	150	48	381

Fonte: Os Respondentes

As principais respostas consideradas pelos estudantes acima demonstram a preocupação com o mercado de trabalho e com as condições econômicas da carreira, onde 482 respondentes dizem que a profissão oferece maiores ofertas de emprego e 414 que complementa a sua ocupação atual, assim como a maioria (508) está se preparando para ter seu negócio próprio. Outro sinal da preocupação com o seu crescimento profissional é quando 503 respondentes dizem que a profissão permite atuar em diferentes áreas ou segmentos da empresa.

A evolução de uma das profissões regulamentadas mais antigas é demonstrada quando os estudantes respondem que é um curso que se mantém atualizado com as evoluções de mercado (483), e que continua sendo uma profissão de prestígio respondida por 423 dos estudantes.

4.5 Validação dos modelos de medidas

O modelo de medidas inicial (Nulo), contendo todos os indicadores adotados, submetido à estimação pelo método da Máxima Verossimilhança (MLE) - (antecedentes sociais – “Modelo S”), apresentou medidas de ajustamento dos níveis de aceitação considerados razoáveis para validação dos modelos de medidas.

O modelo foi avaliado em 2 etapas, sendo a primeira por meio da Análise Fatorial Confirmatória (AFC), para validar os construtos e, em segunda, o modelo híbrido, por meio dos índices de ajuste do modelo global e da significância e magnitude dos coeficientes das regressões estimadas.

De acordo com Hair Jr et al. (2005a), a AFC é um modelo que se concentra na exploração dos padrões de relações entre algumas variáveis (indicadores) padrões, chamadas de componentes principais ou fatores (construtos), que vão possibilitar a avaliação da confiabilidade e da validade dos construtos, avaliados a partir do exame das cargas fatoriais e das medidas de ajuste.

Além da observação da magnitude e significância estatística dos coeficientes padronizados, procurou-se analisar as medidas absolutas de ajuste e as medidas de

ajuste comparativas. As medidas absolutas de ajuste são aquelas que avaliam o grau em que o modelo global prediz a matriz de covariância ou correlação.

Os referidos autores explicam que após o ajuste geral do modelo ter sido avaliado, é possível ainda examinar cada construto quanto à unidimensionalidade e confiabilidade.

Assim, verificou-se que:

- a) a unidimensionalidade ficou pouco caracterizada, com 10,3% dos resíduos padronizados, superando (em módulo) o valor de 2,52. O maior resíduo foi de 3,249, e o menor, 3,514;
- b) a validade dos construtos não teve forte apoio das estimativas geradas, já que 12 indicadores (66,67%) apresentaram cargas fatoriais inferiores a 0,40 e apenas 4 indicadores (22,22%) tiveram cargas fatoriais acima de 0,50.

A seguir, são demonstradas as medidas de ajustamento, conforme descrito abaixo e nos critérios constante na Tabela 12, a seguir:

Qui-quadrado ponderado (χ^2 / graus de liberdade):

Conforme Hair Jr et al. (2005a), a significância das diferenças entre a matriz observada e a matriz estimada pode ser avaliada pelo χ^2 . O que se busca, na realidade, é um valor de χ^2 não significativo, dado que o modelo Nulo indica que os dados ajustam-se ao modelo.

No caso do valor de χ^2 ser significativo, alguns autores defendem que se pode dividir o seu valor pelos graus de liberdade (χ^2/GL). Para os autores citados, esse valor deve ser igual ou inferior a cinco.

Devido à utilização da matriz de covariância assintótica como dado de entrada no sistema, o qui-quadrado utilizado foi o da Teoria Normal de Mínimos Quadrados Ponderados, no programa LISREL[®], como χ^2 , que permitiu a comparação dos módulos segundo o método de estimação ULS, além do MLE:

- a) *goodness-of-fit (GFI)*: Medida que compara os resíduos das matrizes de dados observada e estimada, produzindo um indicador que varia de zero (ajuste pobre) a um (ajuste perfeito). Foi considerado aceito valor igual ou superior a 0,9;

- b) *adjusted Goodness-of-Fit Index (AGFI)*: É uma extensão do índice GFI, ajustado pela razão dos graus de liberdade para o modelo proposto pelos graus de liberdade para um modelo nulo. O nível de aceite recomendado é maior ou igual a 0,9;
- c) *root mean square error of approximation (RMSEA)*: Medida que tenta corrigir a tendência do qui-quadrado em rejeitar um modelo especificado com base em uma amostra relativamente grande. Além das diferenças entre a matriz proposta e a observada, leva em consideração os graus de liberdade. Ainda para o autor supra citado, valores inferiores a 0,08 são considerados aceitáveis.
- d) *normed fit index (NFI)*: É um índice que compara o modelo proposto, se é melhor que o modelo nulo. Varia no intervalo de zero (ausência total de ajuste) a um (ajuste perfeito). O referido autor destaca que não existe um valor absoluto que indique um nível de ajuste aceitável, mas recomenda-se que seja superior a 0,9;
- e) *tucker-lewis index (TLI* ou *Nonnormed fit Index (NNFI)*: Efetua uma comparação entre os modelos proposto e nulo, assim como faz a ponderação pelos graus de liberdade. Deve ser analisado da mesma forma que o NFI, porém, inclui um ajuste para a complexidade do modelo. Seus valores devem concentrar-se no intervalo de zero a um, sendo aceitável igual ou superior a 0,9;
- f) *comparative fit index (CFI)*: medida incremental que também compara os modelos nulo e estimado. Segundo Hair Jr, J.F et al. (2005a), trata-se de uma medida comparativa global entre os modelos estimado e nulo. Sua variação é de zero (ajuste pobre) a um (ajuste perfeito), sendo recomendável igual ou acima de 0,9.

As medidas de ajustamento também sugerem uma matriz ajustada próxima da matriz observada. As medidas adotadas apresentaram valores satisfatórios para assegurar a composição previamente idealizada, conforme apontado na Tabela 12, a seguir:

Tabela 12 – Medidas de Ajustamento para o Modelo Inicial (32 indicadores)

Medidas	Valores Ajustados para o modelo nulo (Inicial)	Valores Referenciais
QUI-QUADRADO PONDERADO (χ^2/gf)	2,15	$\chi^2/gf < 5,0$; Ideal $2,0 < \chi^2/gf < 3,0$
RMSEA – <i>Root Mean Square Error of Approximation</i>	0,0458	RMSEA < 0,08
NFI – <i>Normed Fit Index</i>	0,817	Acima de 0,90
NNFI – <i>Nonnormed Fit Index</i>	0,876	Acima de 0,90
CFI – <i>Comparative Fit Index</i>	0,892	Acima de 0,90
GFI – <i>Goodness-of-Fit</i>	0,946	Acima de 0,90
AGFI – <i>Adjusted Goodness-of-Fit</i>	0,931	Acima de 0,90

Fonte: Programa LISREL®

A análise dos índices de ajuste do modelo deve ser observada com certa cautela, uma vez que os valores referenciais, obtidos em Maruyama (1998) e Hair Jr et al. (2005a), não são limitantes absolutos e não representam limitações para aceitação do modelo de Maruyama (1998).

Mesmo assim, pode-se observar que os valores obtidos para o qui-quadrado normado e para o RMSEA indicam que o ajuste deve ser melhorado, pois, apesar do primeiro ser aceitável, o segundo mostra-se abaixo do valor mínimo de referência.

Retirou-se do modelo os indicadores que tinham a menor carga fatorial no construto, atentando para o baixo índice de correlação múltipla ao quadrado (R^2). Dessa forma, a estrutura que apresentou a melhor aderência aos critérios estabelecidos foi aquela que manteve 18 indicadores no modelo.

4.6 Estimação do modelo integrado

Uma vez estabelecidos os modelos de medidas, passou-se a estimar o modelo integrado com outros métodos além do MLE. As técnicas de estimação WLS e GLS, comparativamente às demais, apresentaram índices de ajustamento insatisfatórios.

O ajuste com o método ULS produziu medidas que responderam adequadamente aos critérios de aceite formulados, apresentando inclusive índices de

ajustamento que superaram os observados com o método MLE. A verificação dos resíduos gerados também foi observada, e os gráficos Q-Plot (gráficos 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12 e 19), demonstrados nos Apêndices.

Essa configuração, tratada previamente no módulo SIMPLIS (Apêndice B), resultou na situação constante nas Tabelas 13 e 14 a seguir, elaboradas a partir do programa LISREL[®].

A descrição desses indicadores apresentada anteriormente, no Quadro 1, na construção dos modelos de medidas (item 3.2), comparou-se os modelos alternativos, invertendo a posição dos fatores econômicos, social e psicológico nos modelos de estimação MLE (*Maximum Likelihood Estimation*), ULS (*Unweighted Least Squares*) e GLS (*Generalized Least Squares*):

Tabela 13 – Resultados dos Ajustes dos Modelos de Medidas, segundo o Método MLE

Índices	Ajustes MLE						Valores Aceitos
	Alternativas						
	1°	2°	3°	4°	5°	6°	
	FE-FS-FP	FE-FP-FS	FS-FE-FP	FS-FE-FP	FP-FS-FE	FP-FE-FS	
CHI-QUADRADO	201,177	213,223	204,064	213,223	201,777	204,064	
GL	126	126	126	126	126	126	
χ^2/gl	1.60	1.69	1.62	1.69	1.60	1.62	Ideal $2,0 < \chi^2/gl < 3,0$ Aceito: $\chi^2/gl < 5,0$
RMSEA	0.0314	0.0340	0.0318	0.0340	0.0314	0.0318	RMSEA < 0,08
NFI	0.900	0.894	0.899	0.894	0.900	0.899	> 0,90
NNFI	0.951	0.943	0.949	0.943	0.951	0.949	> 0,90
CFI	0.959	0.953	0.958	0.953	0.959	0.958	> 0,90
GFI	0.963	0.961	0.963	0.961	0.963	0.963	> 0,90
AGFI	0.950	0.947	0.95	0.947	0.950	0.950	> 0,90
Maior resíduo	3,275	3,463	3,298	3,463	3,275	3,298	
Menor resíduo	-2,829	-3,053	-2,837	-3,053	-2,829	-2,837	

Fonte: Programa LISREL

Tabela 14 – Resultados dos Ajustes dos Modelos de Medidas, segundo o Método ULS e GLS

Índices	Ajuste ULS		Ajuste GLS		Valores Aceitos
	Alternativas		Alternativas		
	1°	5°	1°	5°	
	FE-FS-FP	FP-FS-FE	FE-FS-FP	FP-FS-FE	
CHI-QUADRADO	200.256	200.256		194.983	
GL	126	126	126	126	
χ^2/gl	1,59	1,59		1,55	Ideal $2,0 < \chi^2/\text{gl} < 3,0$ Aceito: $\chi^2/\text{gl} < 5,0$
RMSEA	0.0319	0.0319	O sistema não permitiu ajustar esse modelo	0.0400	RMSEA < 0,08
NFI	1.000	1.000		0.684	> 0,90
NNFI	1.082	1.082		0.819	> 0,90
CFI	1.000	1.000		0.851	> 0,90
GFI	0.990	0.990		0.963	> 0,90
AGFI	0.986	0.986		0.949	> 0,90
Maior resíduo	29,590	10,293		6,961	
Menor resíduo	-11,438	-8,186		-2,890	

Fonte: Programa LISREL

Dentre as medidas de ajustamento, o χ^2 / gl atendeu ao critério de aceite (abaixo de 5,00), o RMSEA ficou excelente, muito próximo do intervalo em referência (abaixo de 0,05), e os índices NFI, NNFI, CFI, GFI e AGFI apresentaram-se com alto grau acima do valor referencial (0,90) e próximo de 1,00.

Após o ajuste dos modelos 1 a 5 pelo método de estimação MLE, procedeu-se às comparações dos modelos 1 e 5 por outros métodos de estimação ULS e GLS, e o método WLS (*Weighted Least Squares*) não se ajustou. Conclui-se pela aceitação do primeiro modelo do MLE (FE – FS – FP), que explica que os fatores econômicos (FE) antecedem os sociais (FS) e os fatores psicológicos (FP).

O modelo aceite ficou muito próximo do 5° modelo do MLE (FP-FS-FE), porém, pela observação dos resíduos levemente menores, confirmou-se pelo primeiro modelo. A seguir, são demonstrados os resultados do ajuste do modelo econômico, conforme tabela 15 :

Tabela 15 – Resultados do Ajuste dos Modelos de Medidas, segundo o Método MLE - Antecedentes Econômicos

Construto	Indicador	Validade		Descrição do indicador
		Carga fatorial	R ²	
FE	IE2	0,54	0,26	... a profissão proporciona melhor remuneração
	IE9	0,51	0,10	... complementa minha ocupação profissional atual
	ISE10	0,43	0,08	... a profissão me permite atuar em diferentes áreas / segmentos da empresa
	IE6	0,35	0,05	... o mercado de trabalho não está saturado para essa profissão
	IE3	0,33	0,12	... a profissão oferece maiores ofertas de emprego
FP	IP5	0,53	0,47	...é a profissão que melhor contribui para meu desenvolvimento pessoal
	IP2	0,48	0,16	... imaginei que ele me traria maior prazer que os demais
	IEP7	0,37	0,16	... me identifico com os profissionais da área
	IP9	0,35	0,07	...é um curso que apresenta menor dificuldade de compreensão
	IP7	0,34	0,17	...tenho habilidades verbais, de liderança, interpessoais e outras típicas do Contador
FS	IS1	0,51	0,23	... é uma profissão de prestígio
	IS3	0,43	0,33	... proporciona ascensão profissional mais rápida
	IS6	0,41	0,21	... me permite alcançar mais rapidamente um cargo gerencial ou diretivo
	IPS11	0,39	0,08	... tive boas recomendações de amigos, gerente, professores, outros
	IS7	0,34	0,02	... temos tradição familiar nessa carreira
	IS2	0,34	0,03	... pretendo conduzir a empresa da família
	IPS12	0,31	0,03	... tive sugestão de familiares
	IS5	0,27	0,14	... é um curso muito procurado pelas pessoas atualmente

Fonte: Programa LISREL[®]

Com esta configuração, pode-se constatar que:

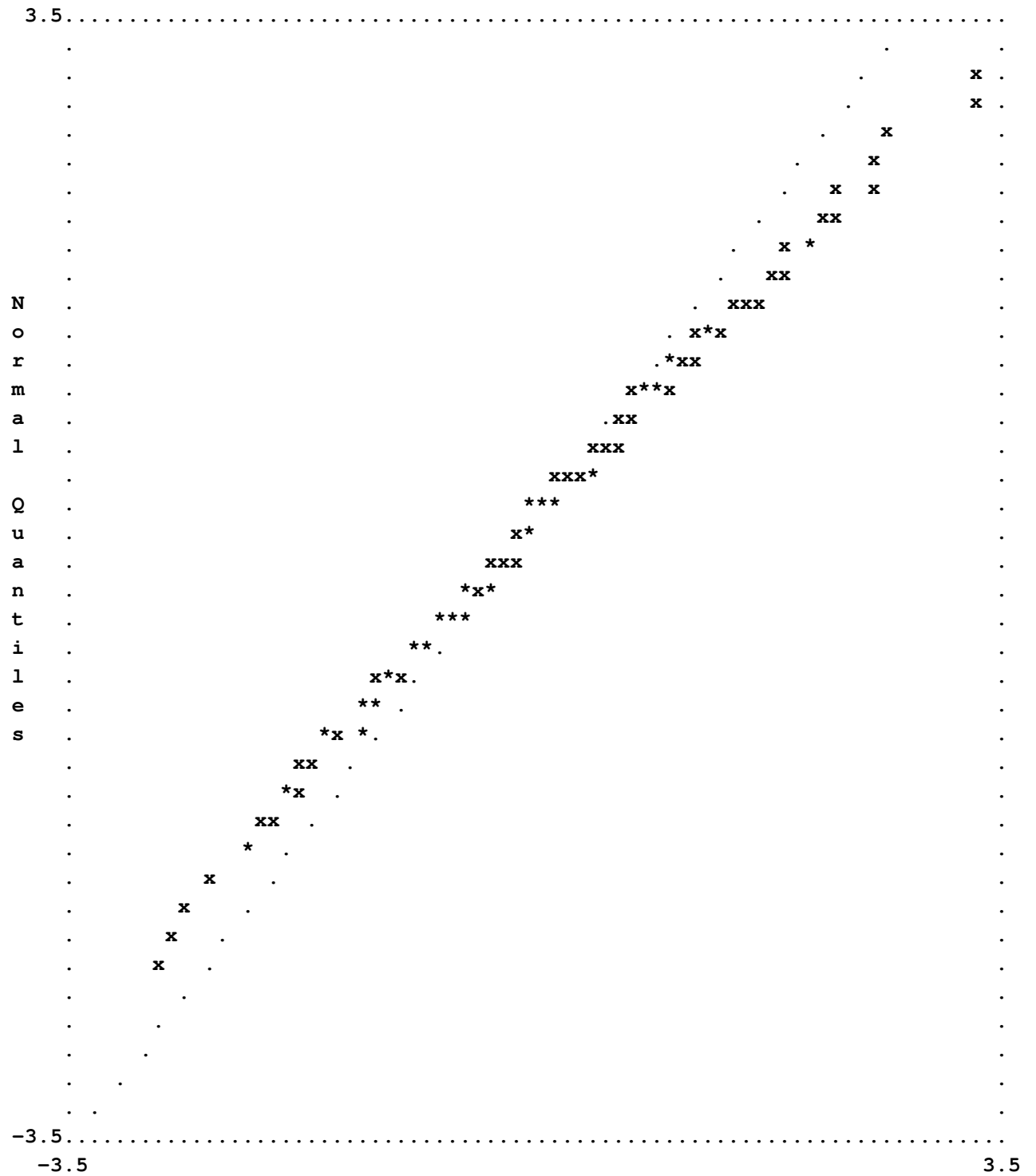
- as medidas de ajustamento sugeriram uma matriz ajustada pouco próxima da matriz observada. O maior resíduo foi de 3,275, e o menor de - 2,829;
- a validade dos construtos mostrou-se melhor aceita, na medida em que as cargas fatoriais dos indicadores foram na totalidade superiores a 0,30; ou seja, não teve forte apoio das estimativas geradas, já que 10 indicadores (55,56%) demonstrados na tabela acima apresentaram cargas fatoriais inferiores a 0,40, e 8 indicadores (44,44%) tiveram cargas fatoriais acima de 0,40;
- devido ao alto índice (95%) de resíduos inferiores em módulo, menores que o valor referencial de 2,52, além dos resíduos extremos ficarem pouco distantes

desse limite, demonstraram uma boa condição de aceitação da unidimensionalidade;

A verificação dos resíduos gerados também foi observada, e os gráficos Q-Plot obtidos para os três modelos estão sintetizados nos Gráficos 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10,11 e 12 a seguir, que acrescentam ainda as informações sobre o menor e o maior resíduo resultante:

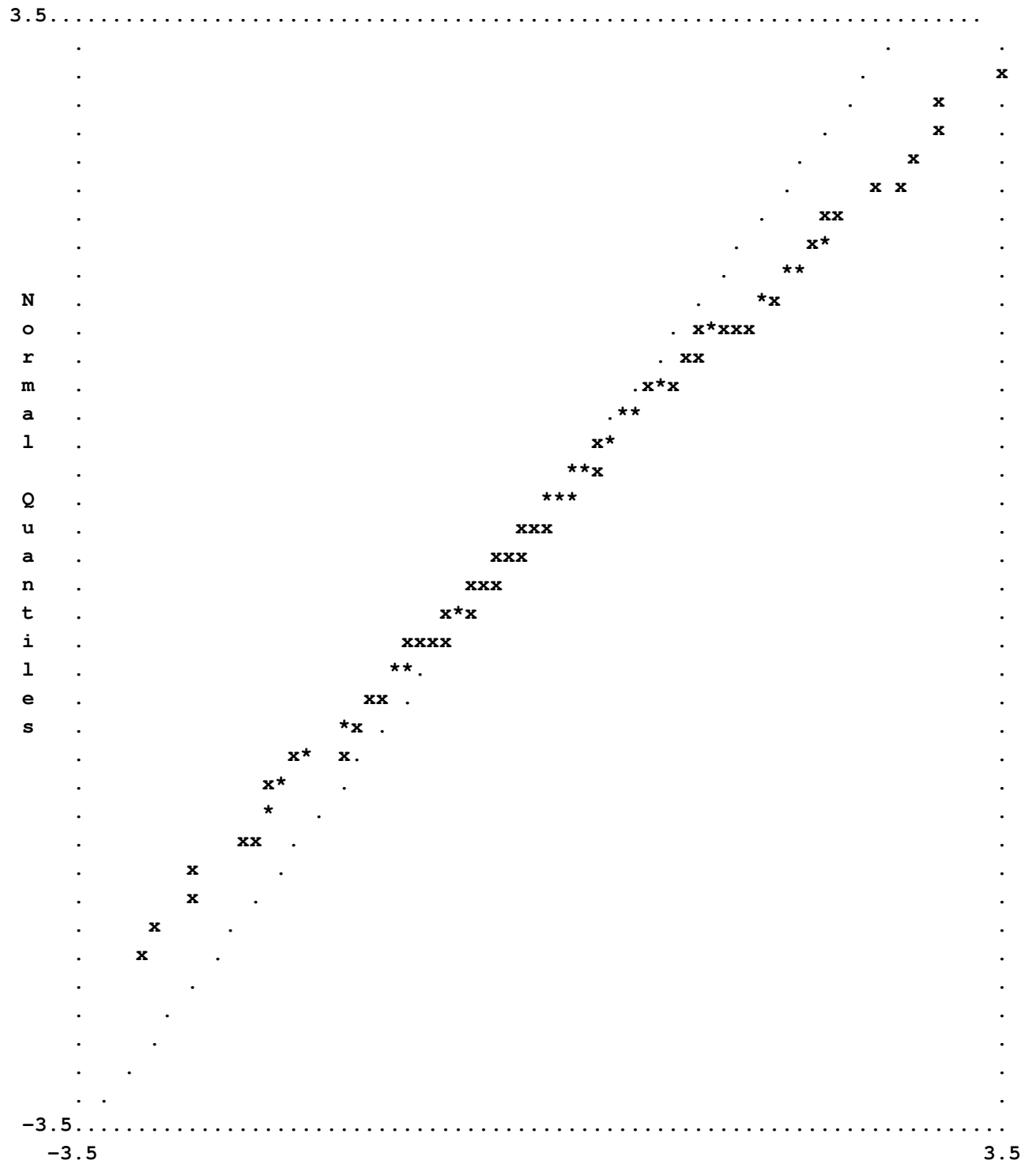
**Gráfico 4 – Q-Plot dos Resíduos Padronizados para o “Modelo FE-FS-FP”,
segundo o método de estimação MLE**

Fonte: Programa LISREL®



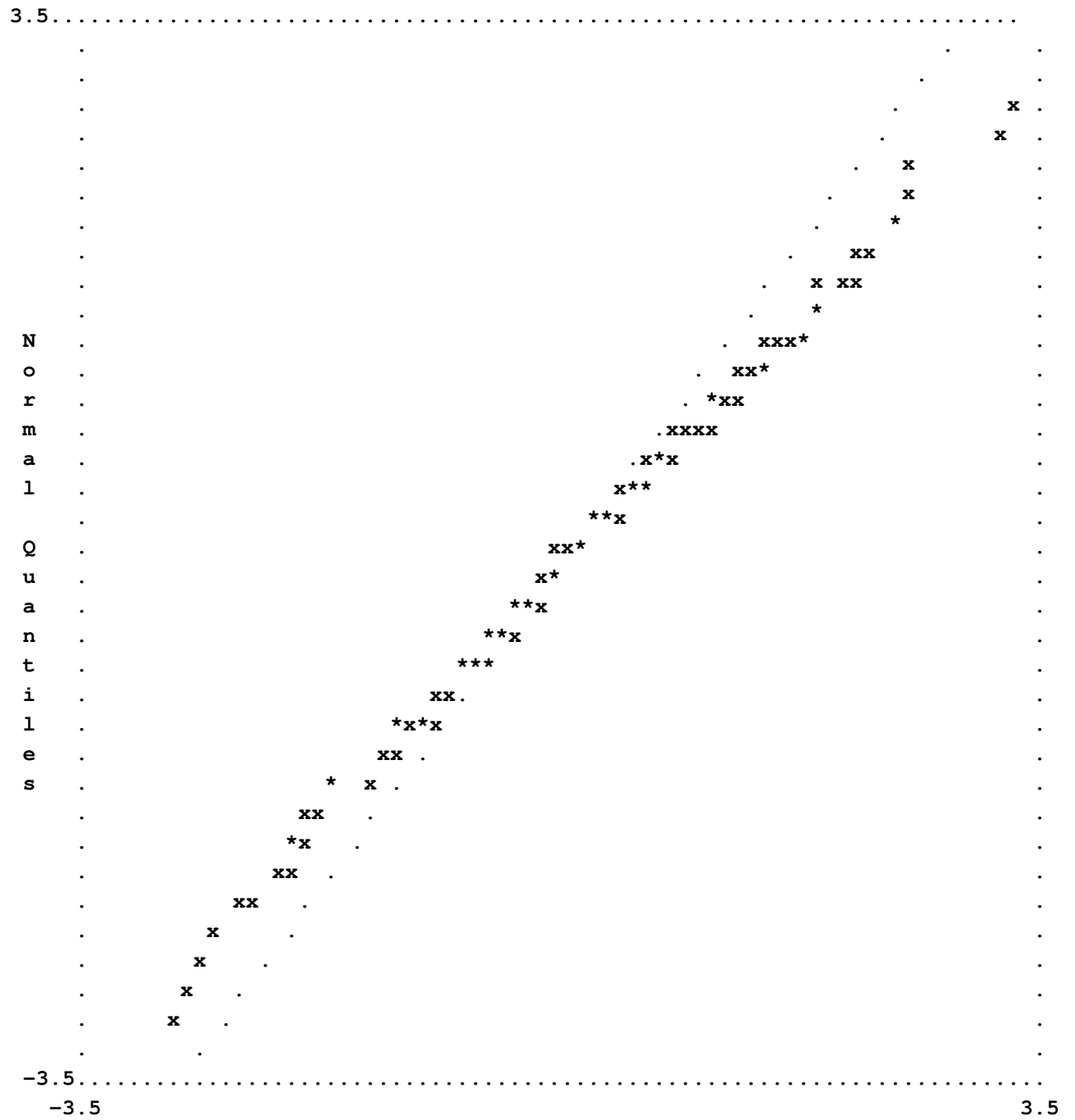
**Gráfico 5 – Q-Plot dos Resíduos Padronizados para o “Modelo FE-FP-FS”,
segundo o método de estimação MLE**

Fonte: Programa LISREL®



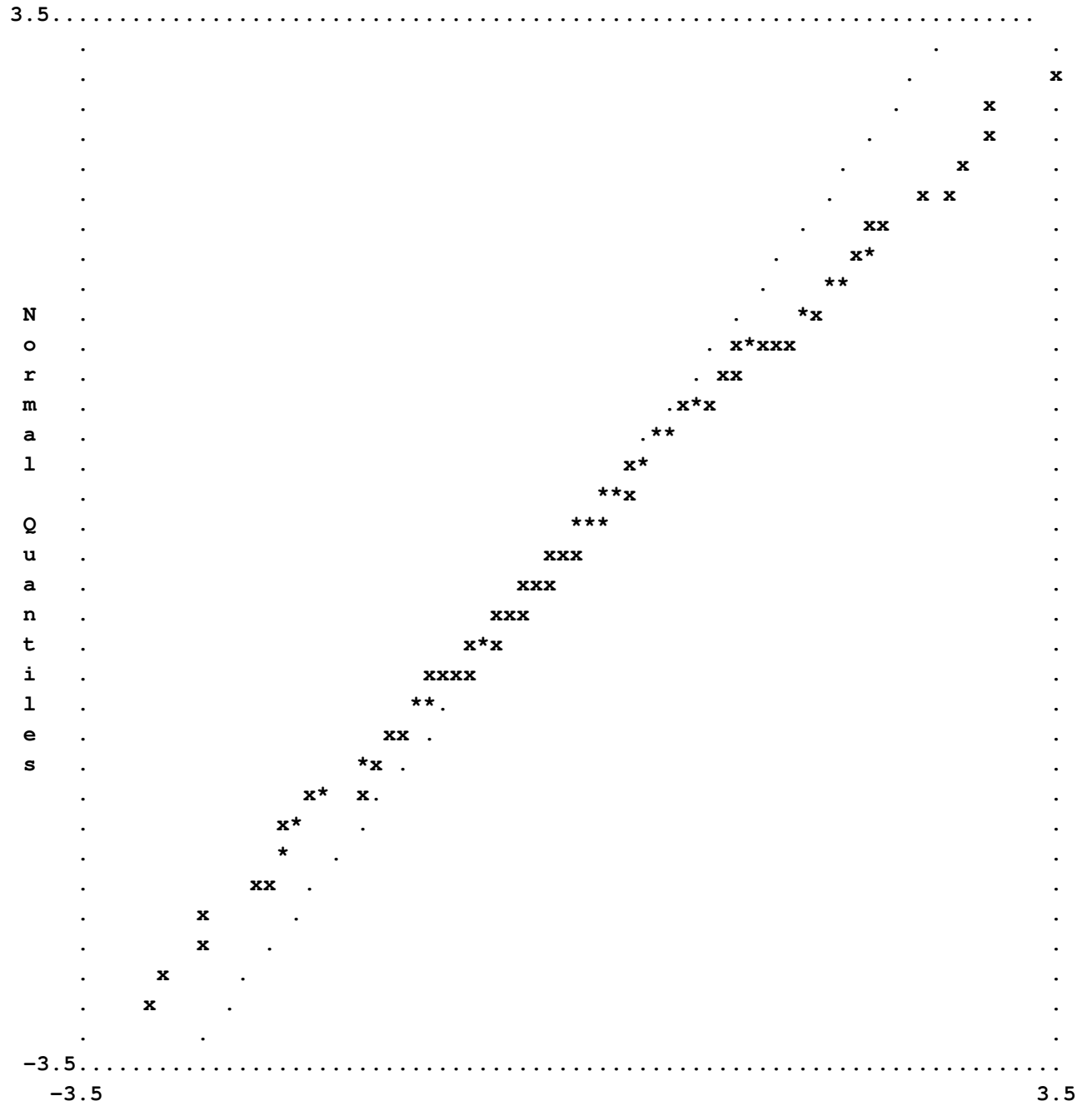
**Gráfico 6 – Q-Plot dos Resíduos Padronizados para o “Modelo FS-FE-FP”,
segundo o método de estimação MLE**

Fonte: Programa LISREL®



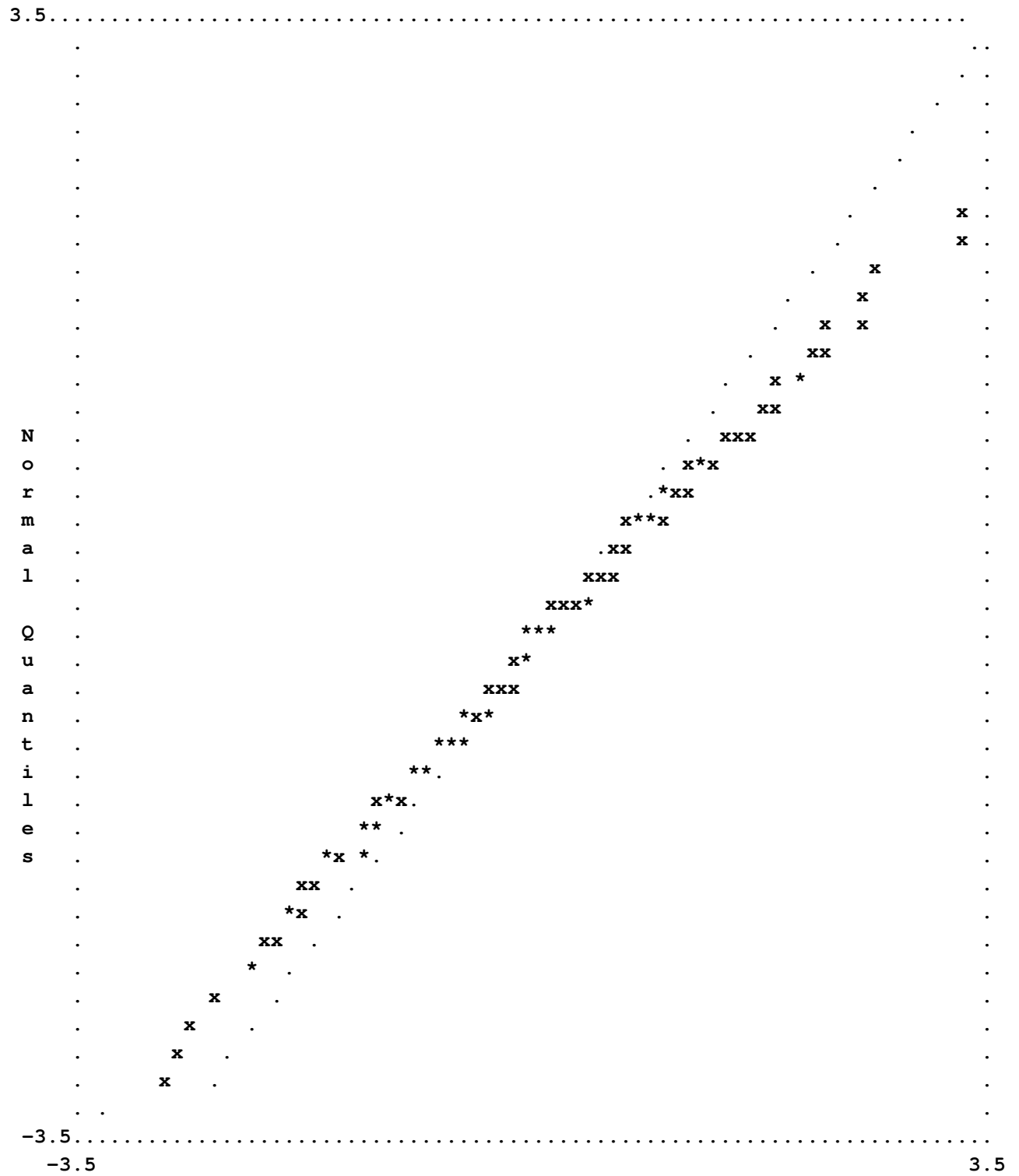
**Gráfico 7 – Q-Plot dos Resíduos Padronizados para o “Modelo FS-FP-FE”,
segundo o método de estimação MLE**

Fonte: Programa LISREL®



**Gráfico 8 – Q-Plot dos Resíduos Padronizados para o “Modelo FP-FS-FE”,
segundo o método de estimação MLE**

Fonte: Programa LISREL®



**Gráfico 9 – Q-Plot dos Resíduos Padronizados para o “Modelo FP-FE-FS”,
segundo o método de estimação MLE**

Fonte: Programa LISREL®

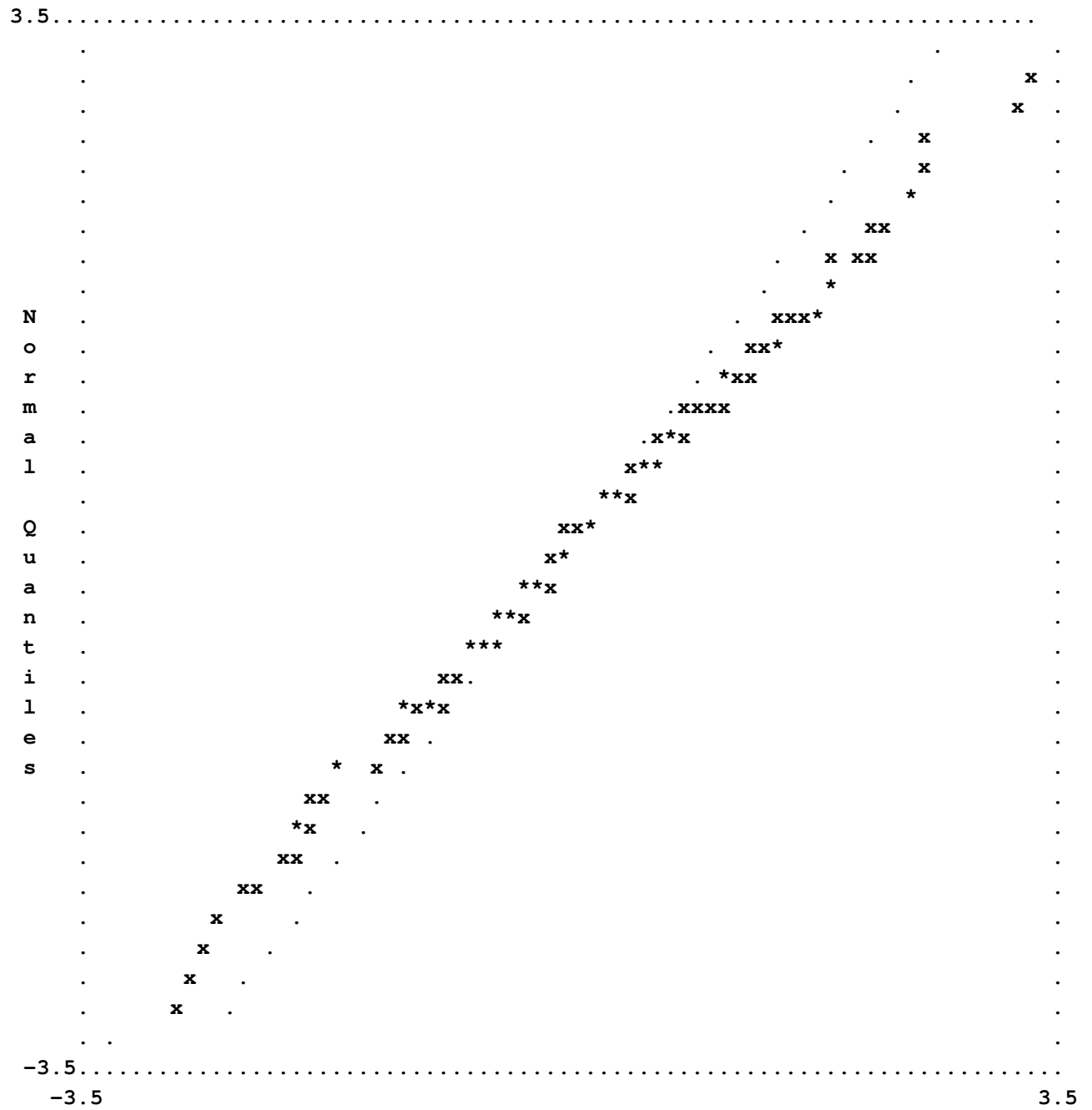


Gráfico 10 – Q-Plot dos Resíduos Padronizados para o “Modelo FE-FS-FP”, segundo o método de estimação ULS

Fonte: Programa LISREL®

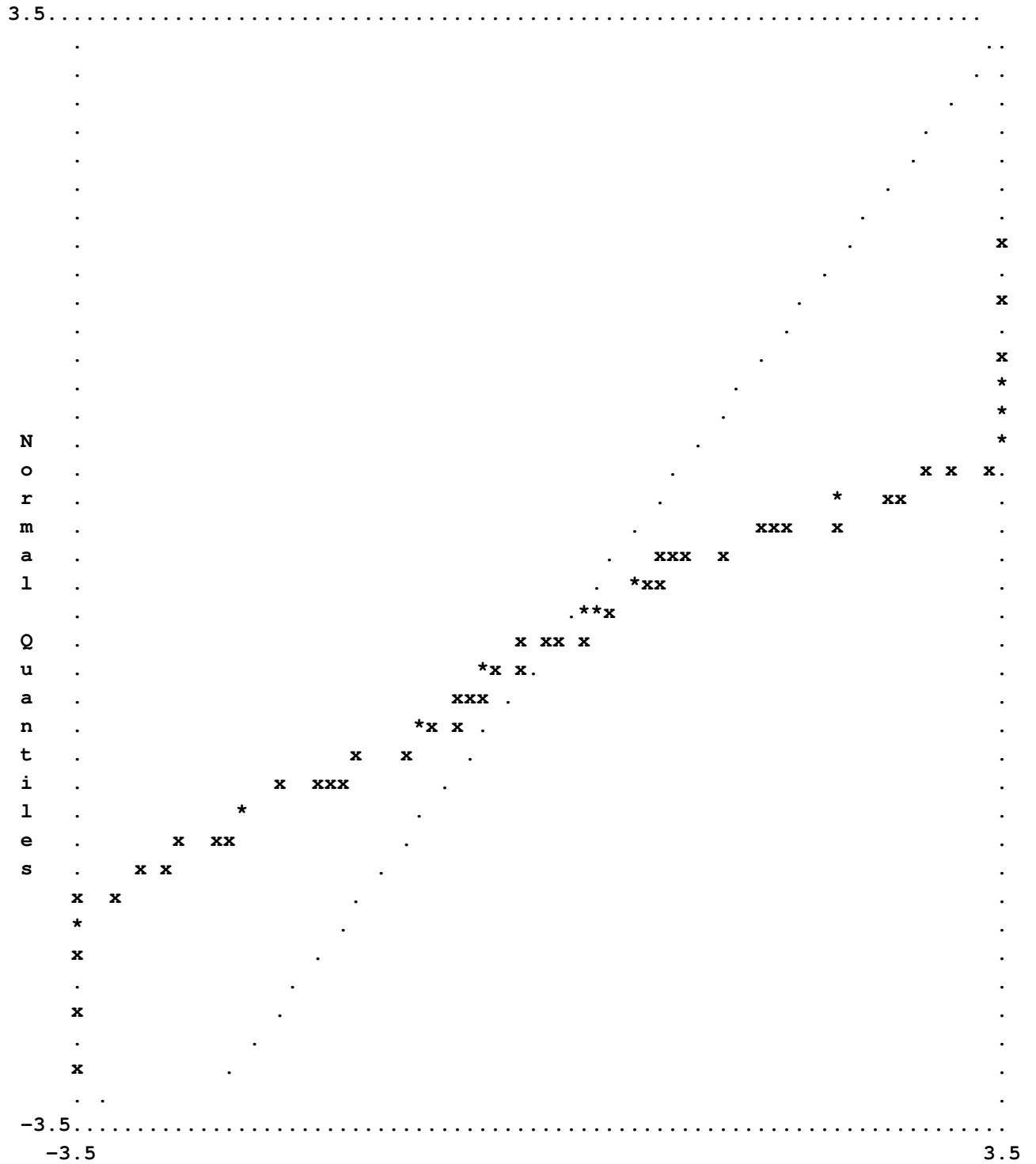


Gráfico 11 – Q-Plot dos Resíduos Padronizados para o “Modelo FP-FS-FE”, segundo o método de estimação ULS

Fonte: Programa LISREL®

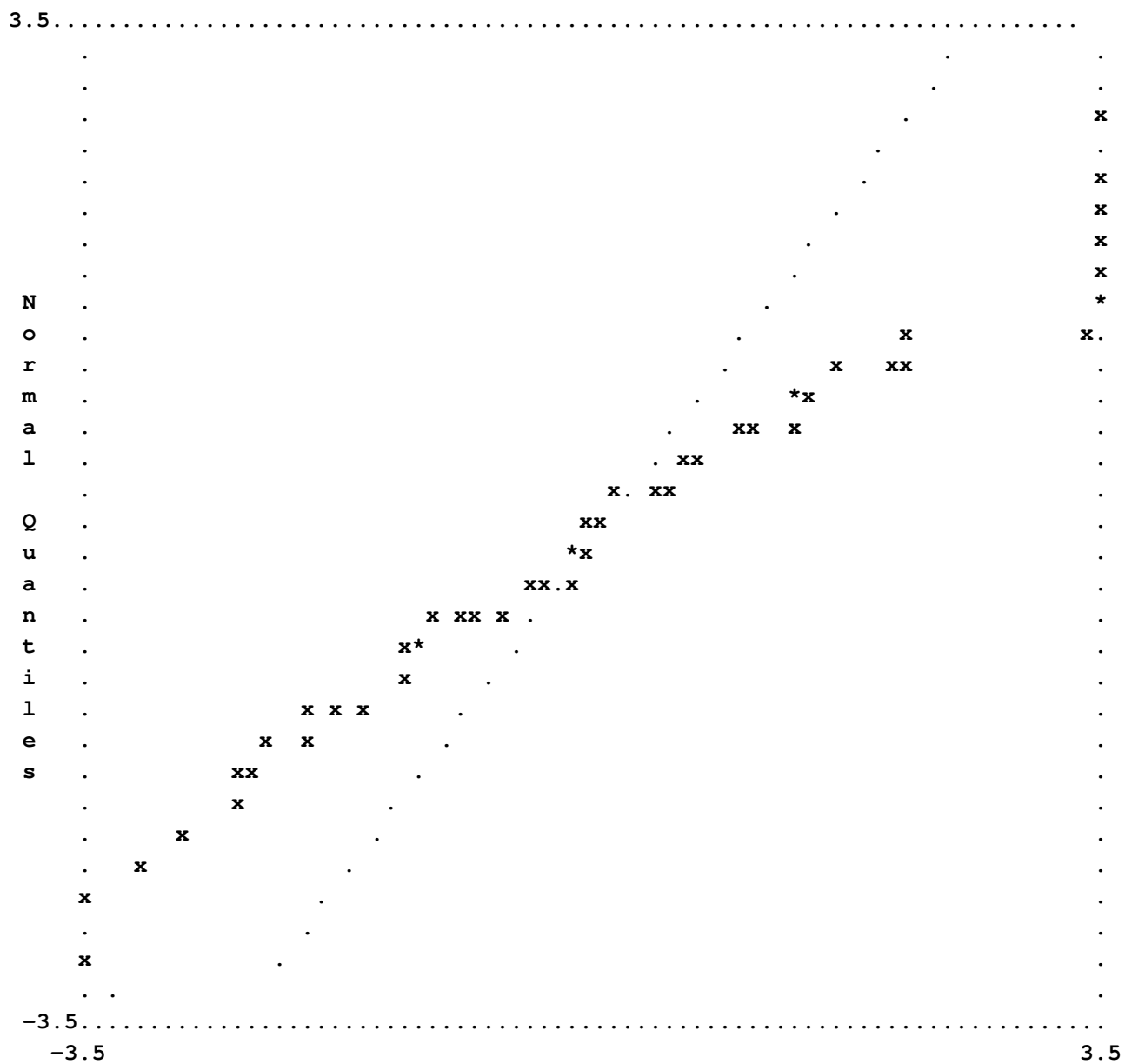
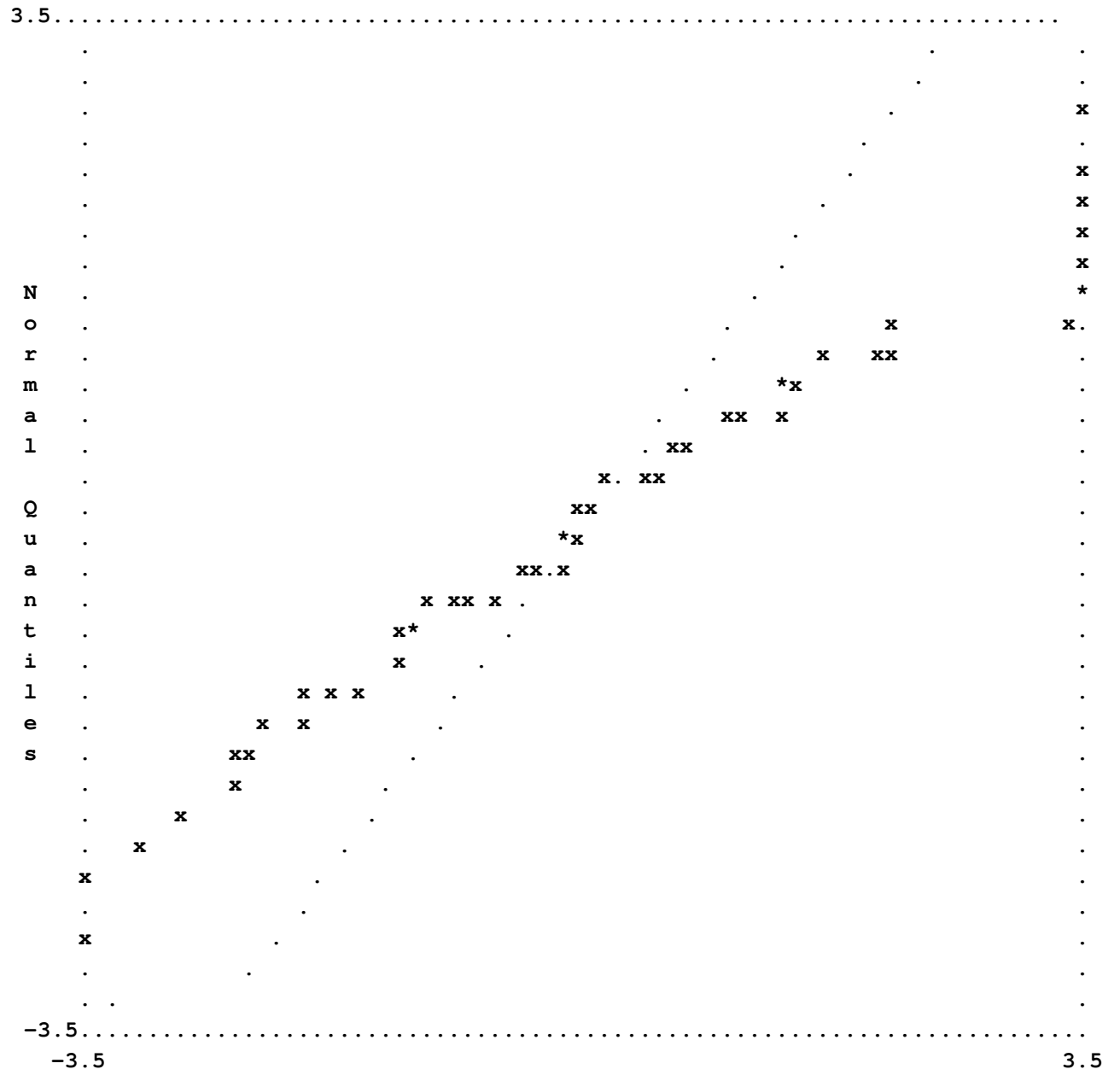


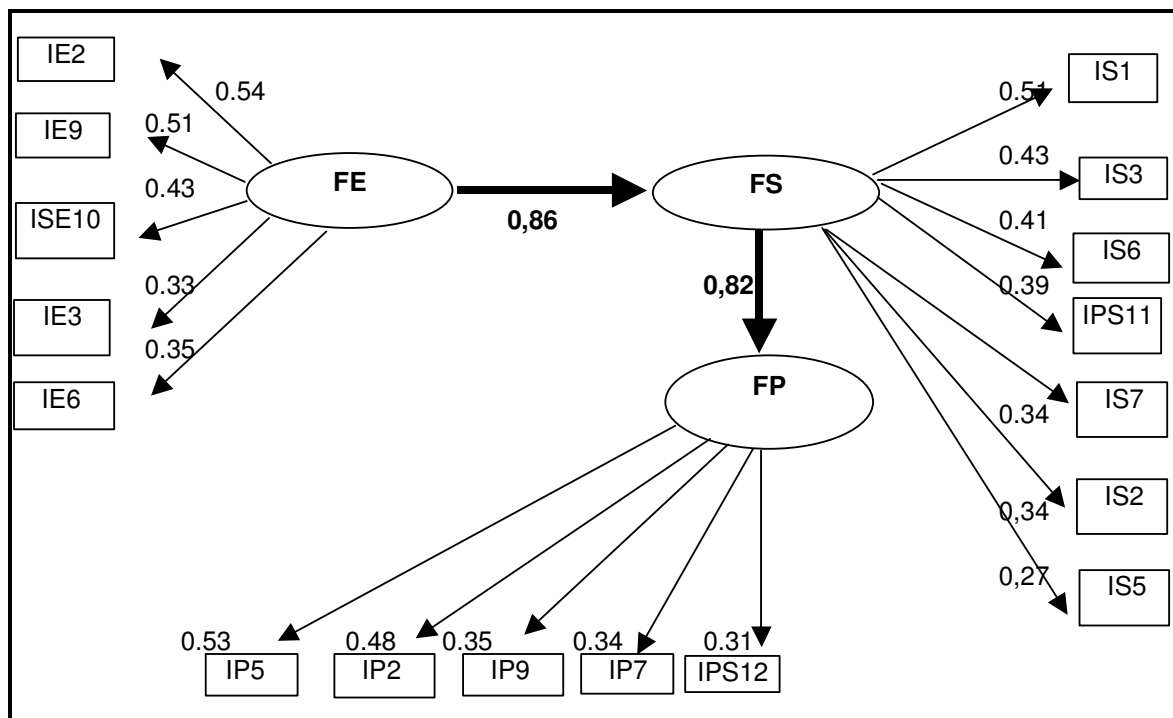
Gráfico 12 – Q-Plot dos Resíduos Padronizados para o “Modelo FP-FS-FE”, segundo o método de estimação GLS

Fonte: Programa LISREL®



Após a análise e os ajustes de dados, o modelo que melhor representa está no Diagrama 2, a seguir:

Diagrama 2 – Modelo de melhor ajuste aos dados



Fonte: Elaborado pelo autor

O Diagrama acima demonstra que os motivos econômicos precedem em 86% na escolha do curso de graduação de Ciências Contábeis, enquanto os motivos sociais precedem em 82%.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo, pretendeu-se testar um modelo teórico através da Modelagem de Equações Estruturais (SEM), que demonstrasse os fatores que influenciam o aluno pela escolha do curso de Ciências Contábeis e quais os construtos que os compõem.

Uma escala de Likert com 32 indicadores ou variáveis, baseada em três constructos (dimensões): econômico, psicológico e social, desenvolvida por Bomtempo (2005, p. 73), foi aplicada em uma amostra, extraída por conveniência (“não probabilística”) de 579 alunos de Ciências Contábeis, em doze Instituições de Ensino Superior da Capital e Grande São Paulo. Foram isolados e excluídos aqueles que poderiam comprometer o modelo inicial (denominado de Nulo) com “antecedentes sociais”.

Foi feita uma análise e reclassificados alguns fatores considerados como psicológicos para social, outros considerados como econômico para social e psicológicos, revistos por especialistas durante o estudo.

Em seguida, através do software LISREL, foi feito o tratamento estatístico com a Modelagem de Equações Estruturais (SEM), analisando os dados coletados, fazendo os ajustes do modelo de acordo com as medidas de aceitação propostas e aos resíduos padronizados, obtendo os resultados dos modelos de medidas segundo o método MLE, com 18 indicadores dos motivos de escolha com antecedentes econômicos, sociais e psicológicos.

De acordo com os resultados, a maioria dos respondentes concentrou-se no 5º. e 6º. semestres, sendo 52% do sexo feminino e 48% do sexo masculino, e a maior faixa etária (43%) estava entre 18 e 22 anos.

A resposta ao problema da pesquisa foi a identificação de quais os fatores influenciaram a percepção do aluno quando da escolha do curso de Ciências Contábeis, demonstrados na Tabela 15 . Demonstrou-se que o modelo aceito foi aquele com antecedentes econômicos que vêm antes dos sociais, e esses antes dos psicológicos, confirmando a hipótese inicial do presente estudo: é possível identificar a ordem de precedência dos fatores na escolha..

Conforme as respostas dos estudantes na tabela 11 e após os ajustes feitos e incluídos na tabela 15, os principais motivos da escolha do curso, de acordo com os antecedentes econômicos, demonstraram que a profissão oferece maiores ofertas de emprego (508 respondentes concordaram); que o mercado de trabalho não está saturado para essa profissão (361 respondentes concordaram); que a profissão me permite atuar em diferentes áreas/segmentos da empresa (503 respondentes concordaram); que complementa a formação profissional atual do estudante (414 respondentes concordaram) e que proporciona melhor remuneração (374 respondentes).

Essas respostas demonstram como essa profissão está inserida no contexto econômico e dos negócios na sociedade, e a população preocupa-se em preparar-se para o mercado de trabalho, cada vez mais difícil e competitivo, conforme apontado por Weffort e Oliveira (2004) em pesquisa sobre o que mais influenciou na escolha do curso, discutido anteriormente.

Ao contrário do resultado da pesquisa realizada por Silva e Machado (2006) com os alunos de Administração no Estado da Paraíba citado no início do estudo, onde 77,5% dos alunos das IES privadas responderam ser mais importante a escolha de um curso em que se tenha interesse do que aquele com maiores chances de emprego. Porém ao mesmo tempo 88,5% dos alunos das IES privadas concordaram que o principal objetivo era obter uma formação para o desempenho em uma futura profissão, cuja conclusão se aproxima dos resultados do estudo descritos acima.

Quanto aos antecedentes sociais, vale ressaltar dois motivos: a carreira do Contabilista demonstra ser uma profissão de prestígio (423 respondentes concordaram) e que proporciona ascensão profissional mais rápida (421 respondentes concordaram). Esse motivo está muito relacionado aos antecedentes econômicos, na medida em que prestígio e ascensão profissional representam maiores ganhos econômicos, além de se destacar no convívio social ao qual pertence, confirmando o pensamento de Kotler (1998) sobre como a carreira transforma esse indivíduo em uma pessoa famosa, de sucesso com projeção nacional ou internacional.

Finalmente, vale ressaltar, dentro dos antecedentes psicológicos, um motivo citado pela maioria dos respondentes (508): a carreira proporciona autonomia de atuação, preparando-me para ter meu negócio próprio. Essa resposta também confirma o

que foi descrito anteriormente sobre atingir os objetivos econômicos e sociais com a preocupação de se manter no mercado de trabalho com uma profissão que favoreça sua autonomia pessoal e financeira.

Porém, existe uma limitação do estudo, que pode ser explorada em trabalhos futuros, como explorar mais algumas respostas do questionário, criando um novo instrumento de pesquisa com perguntas mais abertas, e utilizar outra ferramenta para o tratamento estatístico dos dados, através de uma pesquisa qualitativa, especialmente em razão da influência que os meios de comunicação (TV, internet) exercem hoje sobre os jovens, afetando os motivos da escolha.

Espera-se que as informações obtidas neste trabalho tenham sido úteis, e o tema analisado com os resultados apresentados possa ser aprimorado por outros estudos determinando diversas ações, em especial aquelas relacionadas às decisões estratégicas da IES e à sua gestão educacional.

Os fatores descritos podem servir como indicadores do perfil dos cursos existentes e como complemento do processo de avaliação institucional das IES. Os esforços nesse sentido podem contribuir para transformar a satisfação do aluno em um compromisso institucional e, assim, gerar e sustentar melhorias para as IES.

O trabalho ainda contribui para que o corpo discente reflita sobre seu papel em relação ao curso, questione e cobre serviços de qualidade, capazes de atender às suas expectativas e necessidades. Contribui também para que as IES sejam conduzidas a um processo de reavaliação do relacionamento com seus alunos e com a sociedade, realizado ao se discutir e analisar as respostas sobre a situação e visão em relação ao curso e sobre os motivos de escolha conforme detalhado nas Tabelas 10 e 11 respectivamente.

Pretendeu-se ainda motivar a discussão dos fatores de escolha dos diversos cursos superiores, excluindo eventuais distorções e explorando com maior atenção as diferenças entre as diversas carreiras profissionais, aumentando o nível de informação para os estudantes.

Em trabalhos futuros, seria possível fazer um estudo comparativo entre as percepções de satisfação dos alunos dos diversos cursos de graduação, tais como

Ciências Contábeis e Administração que se interrelacionam e a qualidade, com o objetivo de verificar se existem divergências nas estruturas desses cursos.

Ao considerar a necessidade de estudos científicos sobre o tema abordado, sugere-se a realização de novos trabalhos, como:

a) analisar os motivos de escolhas de alunos em IES públicas e comparar os resultados com os das IES privadas;

b) gerar indicadores de satisfação para instituições educacionais;

c) aprofundar os estudos de motivação dos alunos, inclusive com a criação de novos modelos;

d) analisar a relação entre as estruturas das IES com os aspectos da satisfação de alunos ;

Espera-se que este trabalho tenha oferecido contribuições para as IES pesquisadas, visto que o tema avaliado pode ajudar na melhoria educacional dos cursos, assim como ter contribuído para o debate em torno do tema com a realização de novas pesquisas.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, G. A. Profissão contábil no Brasil: primórdios, perspectivas e tendências. **Revista de Contabilidade CRC SP**, São Paulo, n. 23, p. 20-33, 2003.

ARLINGHAUS, B. P.; CASHELL, J. D. Changing perceptions about public accounting careers. **Ohio CPA Journal**, Dublin, v. 60, n. 2, p. 22-27, April-June, 2001.

BALBINOTTI, M. A. A. **A noção transcultural de maturidade na teoria de Donald Super. Psicologia: reflexão e crítica**, São Leopoldo, v.16, .2 , p. 461-473, 2003.

BOMTEMPO, M. **Análise dos fatores de influência na escolha pelo curso de graduação em Administração: um estudo sobre as relações de causalidade, através da modelagem de equações estruturais**. 2005. 142 p. Dissertação (Mestrado em Administração de Empresas) – Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado – FECAP, São Paulo, 2005.

_____ et al. Estudo dos motivos da escolha do curso de Administração de Empresas por meio da modelagem de equações estruturais. In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 31., 2007. Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro:ANPAD, 2007. 1 CD-ROM.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dez. 1996. Lei das Diretrizes e Bases da Educação. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.. **Diário Oficial da União**, Brasília, 1996.

BRUSSOLO, F.; PELEIAS, I. R. Diretrizes curriculares do curso de graduação em ciências contábeis x exigências do mercado de trabalho para área contábil na grande São Paulo. **Revista Paulista de Contabilidade**, São Paulo, n. 486, p. 5-12, 2003.

BYRNE, B. M. **Structural equation modeling with LISREL, PRELIS, and SIMPLIS: basic concepts, applications, and programming**. London: Mahwah, N.J. Lawrence Erlbaum Associates, 1998.

CALDERÓN, A. I. Repensando o papel da universidade. **Revista de Administração de Empresas da Universidade Mogi das Cruzes**, Mogi das Cruzes , v. 44, n. 2, p. 104-108, 2004.

CALIJURI, M. S. S. Controller : O perfil atual e a necessidade do mercado de trabalho. **Revista Brasileira de Contabilidade**, Brasília, n. 150, p. 38-53, 2004.

CARVALHO, J. D. S. et al. As competências, habilidades e atitudes do contador: alguns aspectos direcionados para o mercado de trabalho em função de sua formação. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE GESTÃO DE COMPETÊNCIAS ORGANIZACIONAIS, 4., 2003. São Paulo... **Anais...** 2003. 1 CD-ROM.

CARVALHO, J. R. M.; SILVA M.; HOLANDA, F. M. A. Perspectivas dos formandos do curso de Ciências Contábeis em relação ao mercado de trabalho de uma IES pública no Estado do Rio Grande do Norte. In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 30., 2006. Salvador. **Anais...** 2006. 1 CD-ROM.

CHEIBUB, T. P; MIRANDA, L. C. Formação do contador: uma análise de grades curriculares dos cursos de Ciências Contábeis. **Revista de Contabilidade CRC SP**, São Paulo, n. 32, p.52-76, 2005.

COHEN, J.; HANNO, D. M. An analysis of underlying constructs affecting the choice of accounting as a major. **Issues in Accounting Education**, Sarasota. v. 8, n. 2, p. 219-238, Fall 1993.

COLEMAN, M.; KREUZE, J.; LANGSAM, S. The new Scarlet Letter: student perceptions of the accounting profession after Enron. **Journal of Education for Business**, Washington, D.C. v. 79, n. 3, p. 134-141, Jan-Feb, 2004.

COLLARES, C. A. L.; MOYSÉS, M. A. A.; GERALDI, J. W. Educação continuada: a política da descontinuidade. **Educação & Sociedade**, Rio de Janeiro, ano 20, n. 68, p. 202-219, dez. 1999.

COSENZA, J. P. Perspectivas para a profissão contábil num mundo globalizado-“Um estudo a partir da experiência Brasileira”. **Revista Brasileira de Contabilidade**, Brasília, v. 20, n. 130, p. 43-63, jul,ago. 2003.

CRITES, J. O. **Psicologia vocacional**. Buenos Aires: Editorial Paidós, 1974.

FARIAS, S. A.; SANTOS, R. C. Modelagem de equações estruturais e satisfação do consumidor: uma investigação teórica e prática. **Revista de Administração e Contabilidade**, São Paulo, v. 4, n. 3, p. 107-132, 2000.

GARCIA, M. L. D. Para ajudar o filho na escolha de uma carreira, pais devem questionar a atualidade de suas idéias sobre o mercado de trabalho. **Revista SENAC**, São Paulo, edição especial, p. 8-9, 2003.

HAIR JR., J. F. et al. **Análise multivariada de dados**. Tradução: Adonai Schlup Sant'Anna e Anselmo Chaves Neto. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005a.

_____ et al. **Fundamentos de métodos de pesquisa em Administração**. Tradução: Lene Belon Ribeiro. Porto Alegre: Bookman, 2005b.

HOLLAND, J. L. **Técnica de la elección vocacional**: tipos de personalidad y modelos ambientales. México: Trillas, 1975.

FALGIANI, A. A.; HUNT, S. C., INTRIERI, R. C. The nature and origins of students' perceptions of accountants. **Journal of Education for Business**, Washington, D.C., v. 79, n. 3, p. 142-148, Jan-Feb. 2004.

INEP. Evolução da educação superior: graduação – 1980 a 1998. Brasília, 1999. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/sinopse/>>. Acesso em: 31 jan. 2007.

_____ **Sinopse estatística da educação superior**: graduação – 1995 a 2005. Brasília, 2006. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/sinopse/>>. Acesso em: 31 jan. 2007.

KOTLER, P. **Princípios de marketing**. 7. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1998.

KRAEMER, M. E. P. O papel do profissional contábil no contexto organizacional. **Revista Brasileira de Contabilidade**, Brasília, v. 20, n.121, p. 82-83, jan-fev. 2000.

LOPES, L. R. **O marketing nas instituições de educação superior da Bahia**: um estudo sobre o nível de conhecimento e potencialidade de uso do marketing, e sobre as aspirações e necessidades dos estudantes candidatos. 2006. 192 p. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2006.

LOWE, D. R; SIMONS, K. Factors influencing choice of business majors : some additional evidence: a research note. **Accounting Education**, Oxfordshire, v. 6 , n. 1, p. 39-45 , Mar 1997.

MALHOTRA, N. K. **Pesquisa de marketing**: uma orientação aplicada. 3. ed. Tradução: Nivaldo Montigelli Jr. e Alfredo Alves de Farias. Porto Alegre: Bookman, 2001.

MARION, J. C. et al. A profissão contábil está em crise. uma opinião a respeito dos constantes questionamentos sobre a profissão contábil. **Revista Paulista de Contabilidade**, São Paulo, v. 20, n. 487, p. 22-27, set. 2003.

MARTINS, G. A.; PELISSARO, J. Sobre conceitos, definições e constructos nas Ciências Contábeis. **Revista de Administração e contabilidade da Unisinos**, São Leopoldo, v. 2 , n.20, p. 78-84 , 2005.

MARTINS, R. Mitos e verdades : o fantasma da escolha irreversível, o medo de errar e a supervalorização de profissões tidas como promissora são alguns dos mitos que geram angústia na hora do vestibular. **Revista SENAC**, São Paulo, edição especial, p. 14-17, 2006.

MARUYAMA, G. M. **Basics of structural equation modeling**. Califórnia: Sage Publications, 1998.

MAXIMIANO, A. C. A. **Teoria geral de Administração**. 3.ed..São Paulo: Atlas, 2002.

MIRANDA, N. A.. **A escolha do curso e as expectativas profissionais em relação ao mercado de trabalho, dos alunos do ensino superior noturno de Administração de Empresas em instituições particulares**.2001. 153 p. Dissertação (Mestrado em Administração de Empresas) – Fundação e Escola de Comércio Álvares Penteado – FECAP, São Paulo, 2001.

NOURI, H.; PARKER, R. J.; SUMANTA S. Students´ perceptions of work in public accounting and employment preferences. **Accounting Education**, Oxfordshire, v. 14, n. 3, p. 293-311, Sept. 2005.

OLIVER, R. L. **Satisfaction**: a behavioral perspective on the consumer. New York: Mc Graw-Hill, 1997.

OLIVIER, H. Challenges facing the accountancy profession. **The European Accounting Review**, Oxfordshire. v. 9, n. 4, p. 603-624, 2001.

PELEIAS, I. R. et al. **Didática do ensino da contabilidade**: aplicável a outros cursos superiores. São Paulo: Saraiva, 2006.

PIRES, V. Ensino superior e neoliberalismo no Brasil: um difícil combate. **Educação Social**; Campinas, v. 25, n.86, p. 17-29 , 2004.

ROCHA, M. C. S. **Orientação profissional e de carreira para universitários**. 2006,127 p.. . Dissertação (Mestrado em Engenharia da Produção) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

SAMPAIO, H. **Ensino superior no Brasil**: o setor privado. São Paulo: Hucitec, 2000.

SANTOS, L. M. O papel da família e dos pares na escolha profissional. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v.10, n.1, p. 57-66, 2005.

SCHEIN, E. H. **Organizational psychology**. 3rd. ed., New Jersey: Prentice-Hall, 1994.

SCHUMACKER, R. E.; LOMAX, R. G. **A beginner's guide to structural equation modeling**. New Jersey: Lawrence Erlbaum, 1996.

SCHWARTZMAN, J.; SCHWARTZMAN, S. **O ensino superior privado como setor econômico**.Rio de Janeiro,BNDES, 2002.

SILVA, J. F. S.; COSTA, L. S. V.; LANZER, E. A. Considerações sobre a aplicação da modelagem de equações estruturais em estratégia. In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 31. 2007, Rio de Janeiro. **Anais...**Rio de Janeiro:ANPAD, 2007. 1 CD-ROM.

SILVA, M. R. **Contribuição à melhoria da atuação profissional do contador na cidade de São Paulo: pesquisa face às exigências do mercado de trabalho**. 2003. 226 p. Dissertação (Mestrado em Controladoria e Contabilidade Estratégica) – Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado – FECAP, São Paulo, 2003.

SILVA, T. A tipologia de Holland. 2005. **Universidade de Coimbra**, Coimbra, vol. 16, n.2, p. 1-19, 2005.

SILVA, W. R.; MACHADO, M. A. V., Motivos que levam os alunos a cursar graduação em Administração: um estudo nas instituições públicas e privadas do Estado da Paraíba. In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 30., 2006. Salvador. **Anais...** 2006. 1 CD-ROM.

SOUZA, N. A. Avaliação de competências: o aperfeiçoamento profissional na área de enfermagem. **Estudos em Avaliação Educacional**, Florianópolis, v.16, n. 32, p. 12-23, 2005.

SPARTA, M. **A exploração e a indecisão vocacionais em adolescentes no contexto educacional brasileiro**. 2003. 107 p. Dissertação (Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

SUPER, D. E. **The psychology of careers**. New York: Harper & Row, 1957.

_____. The Life-span, life space approach to career development. In: BROW, D.; L. BROOKS, L.; COLS. (Orgs). **Career choice and development**. 2nd ed. San Francisco: Jossey-Bass, 1990. p. 199-261.

TREVISAN, R. M. Marketing em instituições educacionais. **Revista PEC**, São Paulo, v.2, n.1, p. 93-103, 2001-2002.

WEFFORT, E. F. J.; OLIVEIRA, A. B. S. Comparação dos aspectos motivacionais e características socioeconômicas dos alunos ingressos nos cursos de graduação em Ciências Contábeis, Administração e Economia: reflexos no desempenho acadêmico e profissional. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE GESTÃO DE COMPETÊNCIAS ORGANIZACIONAIS, 4., 2004. São Paulo, **Anais...** 2004. 1 CD ROM.

VELÁSQUEZ, M. D. P; MILITZ, T. A importância do contador nas prefeituras municipais após a implantação da lei de responsabilidade fiscal, **Revista Brasileira de Contabilidade**, Brasília, n. 144, p. 67-77, 2003.

APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE PESQUISA

Prezado Aluno:

Este questionário é parte de uma pesquisa com estudantes dos cursos superiores de Ciências Contábeis em Instituições do ensino superior privado da cidade e Grande São Paulo. A finalidade é identificar os motivos que levam o aluno a escolher o seu Curso de Graduação, e os fatores que o influenciam nessa decisão.

Agradecemos sua colaboração Não é preciso identificar-se.

Nas afirmativas seguintes, assinale com um “X” a coluna de sua concordância.

	SIM	NÃO
Este é o primeiro curso superior que você está fazendo ?	[]	[]
Antes deste curso, você participou de processos seletivos para outros cursos ?	[]	[]
Você tinha informações suficientes sobre o curso quando fez sua escolha ?	[]	[]
Sua decisão, no momento da escolha, foi segura ?	[]	[]
Se você tivesse recursos (financeiros, tempo) você teria escolhido outro curso ?	[]	[]
Quando ingressou no curso, você estava empregado ou já havia trabalhado ?	[]	[]
Se fosse hoje, você optaria novamente pelo curso ?	[]	[]
Os ensinamentos das disciplinas estão sendo proveitosos para o seu dia-a-dia ?	[]	[]
Após conclusão deste curso, você pretende fazer outro curso de graduação ?	[]	[]
Pretende fazer um curso de pós-graduação (mestrado, especialização, MBA) ?	[]	[]

Para as próximas afirmativas, use a escala abaixo para registrar o seu nível de concordância:

CT – Concordo Totalmente/CP – Concordo Parcialmente/I – Indiferente/DP – Discordo

Parcialmente/DT- Discordo Totalmente

EU ESCOLHI O CURSO DE GRADUAÇÃO PORQUE ...

	CT	CP	I	DP	DT
...recebi pressão da empresa onde trabalho/trabalhei					
...obtive boas recomendações de amigos, gerente, professores, outros					
...obtive custeio pela empresa onde trabalho/trabalhei para fazer esse curso					
...a instituição oferecia facilidades financeiras (inscrição gratuita para o vestibular, bolsa de estudo, desconto na mensalidade, etc)					
...imaginei que ele me traria maior prazer que os demais					
...nenhum outro curso me interessou					
...tem mensalidade de valor mais baixo					
...é uma profissão de prestígio					
...é uma profissão compatível com minha condição social					
...o mercado de trabalho não está saturado para essa profissão					
...a instituição fica num local conveniente (acesso, segurança, estacionamento)					
...é um curso de mais fácil ingresso (menos concorrido)					
...a profissão proporciona melhor remuneração					
...a profissão oferece maiores ofertas de emprego					
...complementa minha ocupação profissional atual					
...é um curso que se mantém atualizado com as evoluções de mercado					
...proporciona ascensão profissional mais rápida					
...tem duração compatível com minha situação financeira					
...me identifico com os profissionais da área					
...temos tradição familiar nessa carreira					
...pretendo conduzir a empresa da família					
...a imagem da instituição é boa (tradição, experiência, credibilidade, qualidade)					
...é um curso muito procurado pelas pessoas atualmente					
...a profissão me permite atuar em diferentes áreas/segmentos da empresa					
...é uma carreira que proporciona autonomia de atuação, preparando-me					
...amplia minha cultura geral e meu desenvolvimento intelectual					
...é um curso que apresenta menor dificuldade de compreensão					
...me permite alcançar mais rapidamente um cargo gerencial ou diretivo					
...é uma profissão sólida, que dá estabilidade e segurança no emprego					
...é a profissão que melhor contribui para meu desenvolvimento pessoal					
...tenho habilidades verbais, de liderança, interpessoais e outras típicas da Profissão					
...tive sugestões de familiares					

NOME DA INSTITUIÇÃO: _____

NOME DO CURSO: _____

ESTÁGIO QUE ESTÁ CURSANDO: ANO: _____ ou SEMESTRE: _____

PERÍODO: Diurno Noturno

SEXO: Masculino Feminino

IDADE: _____ anos

Escolaridade do PAI:

- Superior completo
 Superior incompleto
 Ensino Médio completo
 Ensino Médio incompleto
 Fundamental completo
 Fundamental incompleto
 Analfabeto

Escolaridade da MÃE:

- Superior completo
 Superior incompleto
 Ensino Médio completo
 Ensino Médio incompleto
 Fundamental completo
 Fundamental incompleto
 Analfabeta

As características de seu trabalho atual:

atual:

- Registro em carteira
 Trabalho eventual, sem vínculo empregatício
1.200,00
 Profissional liberal
2.400,00
 Estagiário
4.800,00
 Não trabalho
9.600,00
 Outras formas: _____

Renda Familiar mensal

- Até R\$ 720,00
 De R\$ 721,00 a R\$
 De R\$ 1.201,00 a R\$
 De R\$ 2.401,00 a R\$
 De R\$ 4.801,00 a R\$
 Acima de R\$ 9.600,00

Tempo que trabalha em empresas (tempo de experiência): _____ anos

COMENTÁRIOS: Caso queira fazer algum comentário, use o verso da folha.

**APÊNDICE B – RELATÓRIO GERADO PELO SISTEMA LISREL –
TRATAMENTO ALTERNATIVO DOS DADOS PELO MÉTODO SIMPLIS -
FE-FS-FP**

DATE: 12/26/2007

TIME: 14:32

L I S R E L 8.72

BY

Karl G. Jöreskog and Dag Sörbom

This program is published exclusively by
Scientific Software International, Inc.

7383 N. Lincoln Avenue, Suite 100

Lincolnwood, IL 60712, U.S.A.

Phone: (800)247-6113, (847)675-0720, Fax: (847)675-2140

Copyright by Scientific Software International, Inc., 1981-

2005

Use of this program is subject to the terms specified in
the

Universal Copyright Convention.

Website: www.ssicentral.com

The following lines were read from file **C:\Documents and
Settings\DirceudS\Desktop\OPERAÇÃO\RAUL FECAP\simplis raul 1.spj**:

Observed Variables

IPS3 IPS11 IE8 IE10 IP2 IP10 IE1 IS1 IES4 IE6 ISE4 IP1 IE2 IE3 IE9
ISE8 IS3 IE5 IEP7 IS7 IS2 IPS4 IS5 ISE10 IP8 IP6 IP9 IS6 ISE9 IP5 IP7
IPS12

Correlation Matrix from file Mraul

Sample Size 579

Latent Variables: FP FE FS

Relationships:

IP2 IEP7 IP9 IP5 IP7=FP

IE6 IE2 IE3 IE9 ISE10=FE

IPS11 IS1 IS3 IS7 IS2 IS5 IS6 IPS12=FS

FS=FE

FP=FS

LET THE ERRORS BETWEEN IS2 AND IS7 CORRELATE

LET THE ERRORS BETWEEN IPS12 AND IS7 CORRELATE

LET THE ERRORS BETWEEN IE3 AND IE2 CORRELATE

LET THE ERRORS BETWEEN IPS12 AND IS2 CORRELATE

LET THE ERRORS BETWEEN IE3 AND IE6 CORRELATE

LET THE ERRORS BETWEEN IE9 AND IE2 CORRELATE

LET THE ERRORS BETWEEN IPS12 AND IPS11 CORRELATE

Options: ND=3 RS ME=ML ADD=OFF

path diagram

END OF PROBLEM

6.6in.02in

Sample Size = 579

Covariance Matrix

	IPS11	IP2	IS1	IS3	IEP7	IS7
IPS11	1.931					
IP2	0.225	1.431				
IS1	0.219	0.200	1.143			
IS3	0.220	0.192	0.179	0.557		
IEP7	0.058	0.265	0.260	0.087	0.838	
IS7	0.207	0.330	0.093	0.116	0.289	5.851
IS2	0.179	0.153	0.163	0.120	0.164	2.222
IS5	0.137	0.125	0.173	0.109	0.094	0.042
IP9	0.016	0.169	0.104	0.098	0.153	0.091
IS6	0.149	0.131	0.198	0.204	0.123	0.015
IP5	0.109	0.247	0.225	0.207	0.158	0.213
IP7	0.085	0.111	0.065	0.110	0.145	0.115
IPS12	0.404	0.115	0.073	0.093	0.090	2.328
IE6	0.101	0.071	0.266	0.133	0.032	0.053
IE2	0.194	0.171	0.322	0.208	0.086	0.149
IE3	0.140	0.106	0.112	0.122	0.003	0.069
IE9	0.063	0.082	0.123	0.129	0.312	0.371
ISE10	0.090	0.217	0.246	0.170	0.120	-0.011

Covariance Matrix (continued)

	IS2	IS5	IP9	IS6	IP5	IP7
IS2	4.681					
IS5	0.020	0.497				
IP9	0.243	0.149	1.755			
IS6	0.186	0.093	0.131	0.799		
IP5	0.148	0.114	0.177	0.184	0.604	
IP7	0.138	0.037	0.135	0.146	0.202	0.653
IPS12	1.197	0.145	0.159	0.067	0.127	0.063
IE6	-0.172	-0.025	0.063	0.195	0.125	0.029
IE2	0.125	0.087	0.101	0.154	0.214	0.065
IE3	0.103	0.065	0.104	0.113	0.115	0.046
IE9	0.410	0.156	0.226	0.197	0.239	0.244
ISE10	0.018	0.183	0.016	0.124	0.110	0.157

Covariance Matrix (continued)

	IPS12	IE6	IE2	IE3	IE9	ISE10
IPS12	3.419					
IE6	0.014	2.754				
IE2	0.257	0.240	1.126			
IE3	0.210	0.403	0.435	0.911		
IE9	0.275	0.078	-0.002	0.200	2.691	
ISE10	0.095	0.199	0.229	0.240	0.080	2.215

Number of Iterations = 13

LISREL Estimates (Maximum Likelihood)

Measurement Equations

IPS11 = 0.386*FS, Errorvar.= 1.782 , R² = 0.0771
 (0.109)
 16.425

IP2 = 0.485*FP, Errorvar.= 1.195 , R² = 0.165
 (0.0770)
 15.518

IS1 = 0.514*FS, Errorvar.= 0.879 , R² = 0.231
 (0.101) (0.0589)
 5.098 14.913

IS3 = 0.427*FS, Errorvar.= 0.375 , R² = 0.327
 (0.0805) (0.0276)
 5.305 13.590

IEP7 = 0.368*FP, Errorvar.= 0.703 , R² = 0.162
 (0.0604) (0.0452)
 6.088 15.553

IS7 = 0.339*FS, Errorvar.= 5.736 , R² = 0.0196
 (0.132) (0.340)
 2.567 16.862

IS2 = 0.345*FS, Errorvar.= 4.562 , R² = 0.0255
 (0.121) (0.271)
 2.849 16.820

IS5 = 0.268*FS, Errorvar.= 0.425 , R² = 0.145
 (0.0566) (0.0268)
 4.732 15.833

IP9 = 0.349*FP, Errorvar.= 1.633 , R² = 0.0695
 (0.0759) (0.0993)
 4.603 16.447

IS6 = 0.413*FS, Errorvar.= 0.628 , R² = 0.214
 (0.0820) (0.0416)
 5.045 15.112

IP5 = 0.531*FP, Errorvar.= 0.323 , R² = 0.466
 (0.0715) (0.0321)
 7.426 10.056

IP7 = 0.336*FP, Errorvar.= 0.541 , R² = 0.172
 (0.0542) (0.0350)
 6.199 15.432

IPS12 = 0.307*FS, Errorvar.= 3.316 , R² = 0.0276
 (0.0996) (0.197)
 3.078 16.867

IE6 = 0.353*FE, Errorvar.= 2.630 , R² = 0.0451
 (0.0872) (0.159)
 4.044 16.504

IE2 = 0.538*FE, Errorvar.= 0.841 , R² = 0.256
 (0.0682) (0.0773)
 7.883 10.868

IE3 = 0.329*FE, Errorvar.= 0.800 , R² = 0.119
 (0.0551) (0.0531)
 5.975 15.067

IE9 = 0.506*FE, Errorvar.= 2.435 , R² = 0.0951
 (0.0944) (0.158)
 5.359 15.372

ISE10 = 0.430*FE, Errorvar.= 2.030 , R² = 0.0836
 (0.0781) (0.127)
 5.510 16.021

Error Covariance for IS2 and IS7 = 2.105
 (0.233)
 9.048

Error Covariance for IPS12 and IPS11 = 0.255
 (0.0893)
 2.861

Error Covariance for IPS12 and IS7 = 2.213
 (0.204)
 10.822

Error Covariance for IPS12 and IS2 = 1.085
 (0.169)
 6.422

Error Covariance for IE3 and IE6 = 0.275
 (0.0602)
 4.563

Error Covariance for IE3 and IE2 = 0.258
 (0.0493)

5.236

Error Covariance for IE9 and IE2 = -0.289
 (0.0714)
 -4.043

Structural Equations

FP = 0.823*FS, Errorvar.= 0.323 , R² = 0.677
 (0.177) (0.109)
 4.639 2.971
 FS = 0.860*FE, Errorvar.= 0.260 , R² = 0.740
 (0.171) (0.166)
 5.036 1.561

Reduced Form Equations

FS = 0.708*FE , Errorvar. = 6.212
 (0.171)
 5.036

Ry = 0.499*FE, Errorvar.=

Correlation Matrix of Independent Variables

FE
 1.000

Covariance Matrix of Latent Variables

	FP	FS	FE
FP	1.000		
FS	0.823	1.000	
FE	0.708	0.860	1.000

Goodness of Fit Statistics

Degrees of Freedom = 126
 Minimum Fit Function Chi-Square = 201.777 (P = 0.000)
 Normal Theory Weighted Least Squares Chi-Square = 197.850 (P = 0.000)
 Estimated Non-centrality Parameter (NCP) = 71.850
 90 Percent Confidence Interval for NCP = (37.565 ; 114.072)

Minimum Fit Function Value = 0.349
 Population Discrepancy Function Value (F0) = 0.124
 90 Percent Confidence Interval for F0 = (0.0650 ; 0.197)

Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA) = 0.0314
 90 Percent Confidence Interval for RMSEA = (0.0227 ; 0.0396)
 P-Value for Test of Close Fit (RMSEA < 0.05) = 1.00

Expected Cross-Validation Index (ECVI) = 0.498
 90 Percent Confidence Interval for ECVI = (0.439 ; 0.571)
 ECVI for Saturated Model = 0.592
 ECVI for Independence Model = 3.548

Chi-Square for Independence Model with 153 Degrees of Freedom = 2014.477

Independence AIC = 2050.477
 Model AIC = 287.850
 Saturated AIC = 342.000
 Independence CAIC = 2146.980
 Model CAIC = 529.109
 Saturated CAIC = 1258.783

Normed Fit Index (NFI) = 0.900
 Non-Normed Fit Index (NNFI) = 0.951
 Parsimony Normed Fit Index (PNFI) = 0.741
 Comparative Fit Index (CFI) = 0.959
 Incremental Fit Index (IFI) = 0.960
 Relative Fit Index (RFI) = 0.878

Critical N (CN) = 476.060

Root Mean Square Residual (RMR) = 0.0670
 Standardized RMR = 0.0387
 Goodness of Fit Index (GFI) = 0.963
 Adjusted Goodness of Fit Index (AGFI) = 0.950
 Parsimony Goodness of Fit Index (PGFI) = 0.710

Fitted Covariance Matrix

	IPS11	IP2	IS1	IS3	IEP7	IS7
IPS11	1.931					
IP2	0.154	1.431				
IS1	0.198	0.205	1.143			
IS3	0.165	0.170	0.219	0.557		
IEP7	0.117	0.179	0.155	0.129	0.838	
IS7	0.131	0.135	0.174	0.145	0.103	5.851
IS2	0.133	0.138	0.177	0.147	0.105	2.222
IS5	0.103	0.107	0.138	0.114	0.081	0.091
IP9	0.111	0.170	0.148	0.123	0.129	0.097
IS6	0.160	0.165	0.212	0.176	0.125	0.140
IP5	0.169	0.258	0.224	0.186	0.195	0.148
IP7	0.107	0.163	0.142	0.118	0.124	0.094
IPS12	0.374	0.122	0.158	0.131	0.093	2.317
IE6	0.117	0.121	0.156	0.129	0.092	0.103
IE2	0.179	0.185	0.238	0.197	0.140	0.157
IE3	0.109	0.113	0.146	0.121	0.086	0.096
IE9	0.168	0.174	0.223	0.186	0.132	0.147
ISE10	0.143	0.148	0.190	0.158	0.112	0.125

Fitted Covariance Matrix (continued)

	IS2	IS5	IP9	IS6	IP5	IP7
IS2	4.681					
IS5	0.093	0.497				
IP9	0.099	0.077	1.755			
IS6	0.143	0.111	0.119	0.799		
IP5	0.151	0.117	0.185	0.181	0.604	
IP7	0.095	0.074	0.117	0.114	0.178	0.653
IPS12	1.191	0.082	0.088	0.127	0.134	0.085
IE6	0.105	0.081	0.087	0.125	0.132	0.084
IE2	0.160	0.124	0.133	0.191	0.202	0.128
IE3	0.098	0.076	0.081	0.117	0.124	0.078
IE9	0.150	0.117	0.125	0.180	0.190	0.120
ISE10	0.128	0.099	0.106	0.153	0.162	0.102

Fitted Covariance Matrix (continued)

	IPS12	IE6	IE2	IE3	IE9	ISE10
IPS12	3.410					
IE6	0.093	2.754				
IE2	0.142	0.190	1.130			
IE3	0.087	0.391	0.435	0.908		
IE9	0.133	0.178	-0.017	0.167	2.691	
ISE10	0.114	0.152	0.231	0.142	0.218	2.215

Fitted Residuals

	IPS11	IP2	IS1	IS3	IEP7	IS7
IPS11	0.000					
IP2	0.071	0.000				
IS1	0.020	-0.005	0.000			
IS3	0.055	0.021	-0.040	0.000		
IEP7	-0.058	0.087	0.104	-0.042	0.000	
IS7	0.076	0.195	-0.081	-0.028	0.186	0.000
IS2	0.045	0.015	-0.014	-0.027	0.059	0.000
IS5	0.033	0.018	0.036	-0.006	0.013	-0.049
IP9	-0.095	-0.001	-0.044	-0.025	0.024	-0.007
IS6	-0.010	-0.034	-0.014	0.028	-0.002	-0.125
IP5	-0.060	-0.011	0.001	0.021	-0.037	0.065
IP7	-0.022	-0.052	-0.076	-0.008	0.022	0.021
IPS12	0.031	-0.008	-0.085	-0.037	-0.002	0.011
IE6	-0.016	-0.051	0.110	0.004	-0.060	-0.050
IE2	0.015	-0.014	0.084	0.011	-0.054	-0.008
IE3	0.030	-0.007	-0.033	0.001	-0.083	-0.027
IE9	-0.105	-0.091	-0.100	-0.057	0.180	0.223
ISE10	-0.052	0.069	0.056	0.012	0.008	-0.137

Standardized Residuals

	IPS11	IP2	IS1	IS3	IEP7	IS7
IPS11	--					
IP2	1.176	--				
IS1	0.427	-0.112	--			
IS3	1.862	0.797	-2.140	--		
IEP7	-1.260	2.534	3.275	-2.054	--	
IS7	0.583	1.784	-0.936	-0.521	2.226	--
IS2	0.391	0.155	-0.181	-0.564	0.795	--
IS5	0.975	0.626	1.580	-0.422	0.566	-0.784
IP9	-1.340	-0.012	-0.886	-0.775	0.575	-0.053
IS6	-0.257	-0.972	-0.537	1.709	-0.071	-1.690
IP5	-1.911	-0.642	0.046	1.686	-2.829	1.127
IP7	-0.532	-1.742	-2.736	-0.445	0.948	0.288
IPS12	0.602	-0.091	-1.284	-0.914	-0.039	0.583
IE6	-0.185	-0.675	1.830	0.098	-1.044	-0.311
IE2	0.311	-0.332	2.597	0.533	-1.636	-0.089
IE3	0.623	-0.179	-1.022	0.066	-2.619	-0.302
IE9	-1.235	-1.270	-1.759	-1.610	3.268	1.445
ISE10	-0.674	1.058	1.071	0.364	0.158	-0.969

Standardized Residuals (continued)

	IS2	IS5	IP9	IS6	IP5	IP7
IS2	--					
IS5	-1.306	--				
IP9	1.266	2.090	--			
IS6	0.661	-0.941	0.288	--		
IP5	-0.050	-0.199	-0.368	0.216	--	
IP7	0.644	-1.871	0.473	1.330	2.143	--
IPS12	0.391	1.334	0.731	-1.061	-0.160	-0.381
IE6	-1.933	-2.475	-0.279	1.359	-0.175	-1.094
IE2	-0.431	-1.587	-0.638	-1.332	0.574	-2.191
IE3	0.071	-0.472	0.461	-0.157	-0.416	-1.154
IE9	1.890	0.970	1.205	0.355	1.313	2.551
ISE10	-0.872	2.243	-1.175	-0.648	-1.495	1.235

Standardized Residuals (continued)

	IPS12	IE6	IE2	IE3	IE9	ISE10
IPS12	0.602					
IE6	-0.650	--				
IE2	1.688	1.012	-0.909			
IE3	1.841	0.847	0.009	0.847		
IE9	1.210	-1.017	0.909	0.696	--	
ISE10	-0.177	0.515	-0.060	2.087	-1.642	--

Largest Positive Standardized Residuals

Residual for	IEP7	and	IS1	3.275
Residual for	IE2	and	IS1	2.597
Residual for	IE9	and	IEP7	3.268

The Modification Indices Suggest to Add an Error Covariance

Between	and	Decrease in Chi-Square	New Estimate
IEP7 IS1		12.1 0.13	
IP5 IEP7		8.0 -0.09	
IE2 IS1		8.4 0.11	
IE9 IEP7		9.2 0.17	

Time used: 0.094 Seconds