

## **MOTIVAÇÃO, PERCEPÇÃO DO AMBIENTE, ENVOLVIMENTO E COMPROMISSO PROFISSIONAL: UM ESTUDO DESTAS RELAÇÕES COM ALUNOS DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS**

**EDENISE APARECIDA DOS ANJOS**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ (UFPR)  
edeniseanjos@gmail.com

**EDICREIA ANDRADE DOS SANTOS**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA (UFSC)  
edicleiaandrade@yahoo.com.br

**IVANILDO VIANA MOURA**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ (UFPR)  
ivm.bh.mg@gmail.com

**LAURO BRITO DE ALMEIDA**

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ (PUCPR)  
gbrito@uol.com.br

**ROGÉRIO JOÃO LUNKES**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA (UFSC)  
rogerio.lunkes@ufsc.br

## **Introdução**

O compromisso profissional do contador é imprescindível de ser estudado, uma vez que não se sabe até que ponto o indivíduo está de fato comprometido com os deveres da profissão e quais são os fatores que influenciam suas atitudes. O foco desse estudo é socialização antecipatória que acontece no nível do ensino de graduação, período em que são moldadas as atitudes, desenvolvidas as capacidades cognitivas antes do indivíduo ingressar no mercado de trabalho e ocorre a aquisição de valores.

## **Problema de Pesquisa e Objetivo**

Questão de pesquisa: quais fatores, ao longo do curso de graduação em contabilidade influenciam a construção do compromisso profissional dos alunos com a profissão contábil? Objetivo: aumentar a compreensão do processo de formação do compromisso profissional que ocorre na fase de socialização antecipatória, a qual se desenvolve no decorrer dos cursos de graduação para bacharel em ciências contábeis.

## **Fundamentação Teórica**

Na área de contabilidade, o compromisso profissional determina não somente a fidelidade do profissional para o exercício da profissão, mas também a adesão a códigos de conduta profissionais. A existência do compromisso profissional resulta da socialização profissional que acontece no nível do ensino de graduação ou fase antecipatória (Ahmad, Anantharaman e Ismail, 2012).

## **Metodologia**

Pesquisa de natureza descritiva, realizada por meio de levantamento ou survey. Foi utilizado um questionário adaptado do estudo de Ahmad, Anantharaman e Ismail (2012) aplicado a 71 alunos concluintes da graduação no ano de 2016. Para o tratamento dos dados utilizou-se de técnicas estatísticas de análise descritiva e de modelagem de equações estruturais via PLS.

## **Análise dos Resultados**

A análise das hipóteses mostrou que as hipóteses H1, H3 e H4 não foram corroboradas. Somente a hipótese H2 - motivação dos alunos é positivamente associada com o compromisso profissional – foi corroborada.

## **Conclusão**

Os resultados da pesquisa mostram que os fatores motivacionais e de envolvimento não impactam de forma estatisticamente significativa a relação com o comprometimento profissional, apenas com a exceção entre Motivação-Comprometimento Profissional.

## **Referências Bibliográficas**

Ahmad, Z., Anantharaman, R. N., & Ismail, H. (2012). Students' motivation, perceived environment and professional commitment: An application of Astin's College Impact Model. *Accounting Education*, 21(2), 187-208. Astin, A. W. (1993). Assessment for excellence: The philosophy and practice of assessment and evaluation in higher education. 1993. *The Journal of Higher Education*, Vol. 63, No. 6 (Nov. - Dec., 1992), pp. 717-720.

# MOTIVAÇÃO, PERCEPÇÃO DO AMBIENTE, ENVOLVIMENTO E COMPROMISSO PROFISSIONAL: UM ESTUDO DESTAS RELAÇÕES COM ALUNOS DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS

## INTRODUÇÃO

A integridade da profissão contábil e a credibilidade das informações financeiras fornecidas pelas empresas têm sido prejudicadas por escândalos, os quais derivam em grande parte das práticas eticamente questionáveis de executivos e profissionais da contabilidade (Low, Davey & Hooper, 2008). Para Everett e Tremblay (2014), a divulgação desses escândalos corporativos induz acreditar que os contadores têm perdido de vista sua orientação moral, comprometendo o prestígio da profissão.

O resultado do trabalho dos profissionais contábeis é de extrema importância para diversos tipos de usuários como acionistas, credores, empregados, fornecedores, governo, além da própria profissão e da sociedade em geral; e por isso devem atentar-se a sua responsabilidade profissional (Mahdavihou & Khotanlou, 2012). Para Borges e Medeiros (2007) os profissionais de contabilidade devem possuir elementos capazes de colocá-los numa posição diferenciada em relação aos seus pares por meio da sua capacidade técnica, postura ética e compromisso profissional e social.

O compromisso do profissional, de um modo geral, é um elemento crucial no contexto organizacional, cujo êxito no alcance das metas depende em grande parte das estratégias criadas pela organização para envolver o trabalhador, assegurando o compartilhamento de valores, de objetivos e de políticas que garantam trocas equânimes entre as partes (Bastos & Andrade, 2002). Diante disso, o compromisso profissional contador torna-se algo imprescindível de ser estudado, uma vez que não se sabe até que ponto o indivíduo está de fato comprometido com os deveres da profissão e quais são os fatores que influenciam suas atitudes.

As pesquisas sobre comprometimento, apesar de amplamente investigada no campo organizacional, (Borges, & Medeiros, 2007), ainda carece de mais estudos em outros contextos. Investigar, entender e compreender as raízes do compromisso profissional são de grande importância, em especial para identificar os fatores que possam necessitar de intervenção ao longo do processo de formação. Barros (2011) argumenta que a escola é um dos agentes mais importantes da socialização antecipatória dos indivíduos, assumindo um papel determinante na promoção de atitudes e comportamentos fundamentais a uma futura adaptação no mundo profissional. Nessa linha, para Ahmad, Anantharaman e Ismail (2012) a existência do compromisso profissional resulta da socialização profissional, acontecendo no nível do ensino de graduação ou fase antecipatória. Nesse período, argumentam os autores, ocorre a aquisição de valores, as atitudes são moldadas e desenvolvidas as capacidades cognitivas antes do indivíduo ingressar no mercado de trabalho.

Nas instituições de ensino superior (IES) pouca atenção é dada para a aquisição de valores, comportamentos e atitudes necessárias para o aluno assumir o seu papel profissional (Shinyashiki, Mendes, Trevizan & Day, 2006). A socialização profissional começa no contexto acadêmico, se estendendo posteriormente para o ambiente de trabalho. Diante disso, Baccaro (2007) pontua que o desenvolvimento dos alunos deve ser o foco das IES, considerando a internalização das normas e dos valores da carreira, pois, quando ingressam no mercado de trabalho, a maneira como foram socializados será um diferencial.

Diante deste contexto, é propósito deste estudo contribuir para a melhoria da compreensão do processo de formação do compromisso profissional que ocorre na fase de socialização antecipatória, desenvolvida no decorrer dos cursos de graduação para bacharel

em ciências contábeis. Portanto, a questão norteadora dessa investigação é: **quais fatores, ao longo do curso de graduação em contabilidade influenciam a construção do compromisso profissional dos alunos com a profissão contábil?**

Esta pesquisa segue a mesma linha do estudo de Ahmad, Anantharaman & Ismail (2012). Os autores adequaram o modelo de Entrada-Ambiente-Saída de Astin (1991), originalmente desenvolvido com a finalidade de identificar fatores de influência significativa do compromisso profissional.

Este estudo, contribui de forma relevante na formação de uma base de literatura robusta sobre as experiências vividas pelos estudantes no período de graduação e que tende a influenciar a formação do compromisso profissional, haja visto que no Brasil pesquisas deste tema com foco na área de ensino e prática profissional é praticamente inexistente. Outro fator importante é a contribuição para com as Instituições de Ensino Superior, pois pode fornecer subsídios de avaliação quanto aos itens que podem ser considerados como mais importantes no processo de formação dos acadêmicos, uma vez que a pesquisa aponta os fatores que mais contribuem para a formação do compromisso profissional dos estudantes de ciências contábeis.

## **2 MARCO TEÓRICO – EMPÍRICO E HIPÓTESES DE PESQUISA**

### **2.1 Compromisso Profissional na Contabilidade**

O compromisso profissional com a organização é definido como um conjunto de pressões normativas que o colaborador interioriza, fazendo-o comportar-se de uma forma congruente com os objetivos e interesses organizacionais (Ferreira, 2012). Para Setyadi, (2008) o compromisso profissional relaciona a natureza do indivíduo com a sua profissão, e inclui a crença, a aceitação dos objetivos e valores profissionais. Bastos e Andrade (2002) discorrem que o êxito nas metas estipuladas pelas organizações depende em grande parte das estratégias criadas para o envolvimento do trabalhador visando assegurar o compartilhamento de valores, de objetivos e de políticas que garantam trocas equânimes entre as partes.

Na área de contabilidade, o compromisso profissional é significativo para os profissionais na medida em que leva a uma maior sensibilidade para as questões de ética e aumenta o envolvimento do trabalho. Ele determina não somente a fidelidade do profissional para o exercício da profissão, mas também a adesão a códigos de conduta profissionais (Ahmad, Anantharaman & Ismail, 2012). A importância desses fatores também é ressaltada por Mahdavikhou e Khotanlou (2012), os quais afirmam que a existência de normas e regras por si só não garantem informações verdadeiras, pois os profissionais sem responsabilidades e valores morais podem fornecer relatórios financeiros manipulados.

A questão do compromisso do profissional em relação à profissão contábil tem sido consideravelmente abordada nos últimos anos devido às crises de confiança causadas por muitas falhas de ética (Elias, 2007). A integridade da profissão contábil e a credibilidade das informações financeiras fornecidas pelas empresas têm sido prejudicadas por escândalos, os quais derivam em grande parte das práticas éticas questionáveis de executivos e dos profissionais da contabilidade (Low, Davey & Hooper, 2008). Para Everett e Tremblay (2014) a divulgação desses escândalos corporativos instiga a acreditar que os profissionais têm perdido de vista sua orientação moral.

A falta de moralidade nas práticas contábeis é um fator que pode trazer consequências inestimáveis, pois a contabilidade trabalha com o patrimônio das empresas. Isso porque o resultado do trabalho dos profissionais contábeis é de extrema importância para diversos tipos de usuários como acionistas, credores, empregados, fornecedores, governo, além da própria profissão e da sociedade em geral; e por isso devem atentar-se a sua responsabilidade profissional (Mahdavikhou & Khotanlou, 2012). Esses profissionais devem possuir elementos

capazes de colocá-los numa posição diferenciada em relação aos seus pares, utilizando-se de sua capacidade técnica, sua postura ética e seu compromisso profissional e social (Borges, & Medeiros, 2007).

O compromisso profissional na área da contabilidade tem sido objeto de pesquisas visando identificar os fatores que influenciam na sua formação, e a educação na fase da graduação vem sendo bastante estudada por ser considerada crucial nesse processo. A importância do comportamento ético e da integridade pessoal a um indivíduo, para a profissão e para a nação, segundo Smith (2003), devem ser enfatizadas na educação dos acadêmicos e também dos profissionais de contabilidade já formados. Para Mastracchio (2005) a educação em ciências contábeis deve ensinar métodos para medir as consequências das decisões tomadas pelos contadores. No mesmo sentido, Elias (2007) coloca que a educação para o compromisso profissional na contabilidade deve começar na sala de aula enfatizando a importância dos relatórios financeiros para os usuários como também da importância da profissão como um todo.

## **2.2 Socialização antecipatória dos estudantes de Contabilidade**

A socialização profissional pode ser entendida como o processo por meio do qual o estudante adquire um sentimento de identidade profissional, desenvolve, conhecimentos, habilidades e o comprometimento com a carreira profissional (Waugaman & Lohrer, 2000). Esse processo de socialização ocorre de acordo com acontecimentos, encontros ou de necessidade e desejos dos indivíduos, podendo incluir neste contexto os valores dos grupos com os quais este se relaciona. Neste sentido, Dubar (2005) argumenta que a socialização não é somente a transmissão de valores, regras e normas, mas, também faz com que o indivíduo desenvolva uma representação de um determinado ambiente ou área de especialização.

O processo de socialização profissional é desenvolvido em várias fases. Sob tal perspectiva, os autores, Ardts, Janse e Van Der Velde (2001) identificaram estas fases como sendo a fase antecipatória que ocorre durante o ensino superior, uma fase no encontro do primeiro encaminhamento para o exercício das atividades profissionais, e outra na aquisição de experiência após vários anos de trabalho profissional. De modo análogo, Pitney (2002), define socialização antecipatória, como o processo ou estágio pelo qual os indivíduos aprendem a internalizar traços profissionais únicos para a profissão escolhida. Na profissão contábil, foco deste estudo, o processo de socialização ocorre na fase antecipatória, sendo um processo contínuo que ocorre durante o período do curso superior.

A formação dos graduandos é um processo complexo, passando os indivíduos do nível de estudantes para profissionais. Neste sentido, Baccaro e Shinyashiki (2011) discorrem que eles são preparados em um nível educacional avançado para assumir responsabilidades pela prática de uma carreira que é caracterizada por um alto nível de autonomia, dentro do escopo de uma especialidade intelectual particular. As expectativas acerca da prática profissional conduzem ao ensino normativo, com valores, ética, comprometimento pessoal e profissional, inclinando os indivíduos para uma orientação de serviços e substantivas, desenvolvendo conhecimentos e habilidades (Weidman, Twale & Stein, 2001).

A socialização antecipatória tem origem durante o curso superior e se estende durante toda a vida profissional do indivíduo. Portanto as instituições de ensino superior (IES) devem focar no desenvolvimento de seus alunos, consideração a internalização das normas e dos valores da carreira, pois, quando estes ingressam no mercado de trabalho, a maneira como eles foram socializados será um diferencial (Baccaro, 2007). Nessa linha, para Ahmad, Anantharaman e Ismail (2012) as IES devem garantir que o ambiente de ensino seja propício para atividades de aprendizagem e envolvimento do aluno, incentivado e iniciado corretamente na carreira profissional.

No contexto contábil brasileiro, as pesquisas sob socialização antecipatória são incipientes, contudo no contexto internacional, diversos estudos apontam efeitos positivos sob a socialização antecipatória dos estudantes de contabilidade, em assuntos diversos, como ambiente, ética e características dos estudantes (Elias, 2006, 2007 e 2008; Farag, 2016; Saat, Porter & Woodbine, 2012). Ahmad, Anantharaman e Ismail (2012) argumentaram que níveis mais elevados de socialização antecipatória compreendida em motivação, percepção do ambiente e envolvimento dos estudantes de contabilidade resultaram em níveis mais elevados de compromisso profissional.

### **2.3 Modelo de Astin**

Este estudo investiga quais fatores, no curso de graduação em contabilidade influencia a construção do compromisso profissional. Está alicerçado na teoria do envolvimento do aluno e no modelo de Astin, este, estruturado com base em três elementos fundamentais: (i) entrada, (ii) ambiente e (iii) saída dos estudantes de ensino superior.

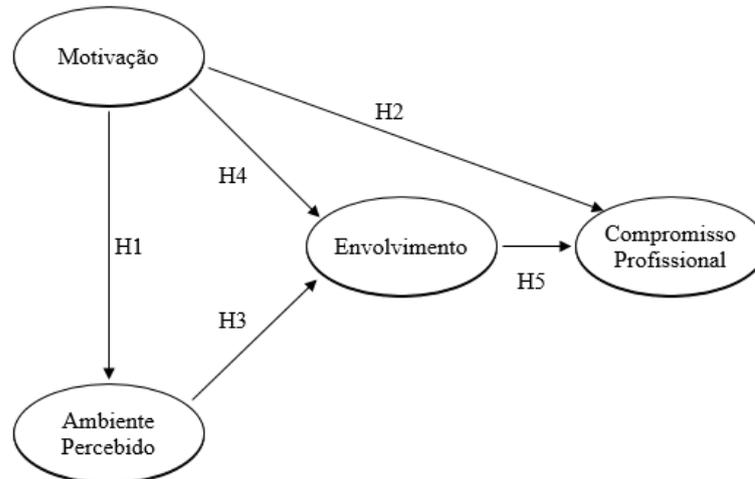
As experiências vividas pelos estudantes no período de graduação são explicadas pelos modelos de impacto da Universidade. Para Pascarella e Terenzini (2005), tais modelos atribuem as mudanças cognitivas e afetivas que ocorrem no aluno durante a sua formação acadêmica a fatores como as características do ambiente institucional, características e experiências do estudante e a relação entre professor e aluno. Para Murray (2006) esses modelos explicam não apenas a maneira como os estudantes se beneficiam da sua formação, mas também como as IES estão preparadas para fornecer esses benefícios. Ainda segundo a autora, o modelo mais citado nesta área é o de Entrada-Ambiente-Resultados (EAR) de Astin (1993).

Os estudos de Astin contribuem para o desenvolvimento da área da educação superior enfatizando a compreensão de como ocorrem às mudanças e o desenvolvimento dos alunos durante o processo de formação, e o que pode ser feito para incrementar este desenvolvimento (Schleich, 2006). O modelo EAR, segundo Ahmad, Anantharaman & Ismail (2012), aplicável em quase qualquer campo das ciências sociais e tem sido utilizado em diversos estudos. Esse modelo tem como premissa que as avaliações educacionais não são completas a menos que incluam informações sobre as entradas, o ambiente educativo e os resultados dos alunos (Astin 1993).

Os fatores que compõe o modelo são os conceitos fundamentais do modelo teórico do envolvimento do aluno de Astin (1984), o qual descreve a importância do envolvimento dos alunos na universidade. As (i) entradas, são os dados demográficos, a formação, e quaisquer experiências anteriores do aluno; (ii) o ambiente é responsável por todas as experiências vividas pelo do aluno durante a faculdade; e (iii) os resultados cobrem características, conhecimentos, atitudes, crenças e valores que permanecem depois que o aluno se forma.

No contexto desta pesquisa, o modelo de Astin é considerado como sendo apropriado para explicar o empenho profissional, uma vez que integra elementos importantes dentro do ensino de contabilidade. As entradas se referem às características com as quais os alunos entram no curso de graduação em ciências contábeis, e influenciam diretamente o ambiente e os resultados. O ambiente é relativo às experiências dos alunos durante o curso; e os resultados são os conhecimentos, as realizações acadêmicas, valores e comportamentos adquiridos durante a formação (Ahmad, Anantharaman & Ismail, 2012).

Diante destas considerações o modelo teórico integra quatro elementos relevantes do modelo do envolvimento de Astin (1993), a saber: a motivação do aluno, percepção de ambiente, envolvimento e o compromisso profissional. Dessa forma, apresenta-se o modelo na Figura 1.



**Figura 1:** Modelo teórico e Hipóteses da Pesquisa

**Fonte:** Ahmad, Anantharaman e Ismail (2012)

O modelo de Astin (1993) demonstra necessidade de ter uma compreensão das qualidades dos alunos e as características que apresenta na sua entrada em uma instituição de ensino, o contexto dos ambientes educacionais com os quais entram em contato, e a medida da evolução dos conhecimentos e valores adquiridos no decorrer do período acadêmico. As variáveis de entrada dos alunos são as características com as quais eles iniciam a graduação (Astin 1993). Dessa forma, a primeira variável, a motivação, determina a forma como os alunos trabalham em relação aos seus objetivos (Ahmad, Anantharaman & Ismail, 2012). Para Santos (2013), o compromisso com a formação universitária é dependente da motivação individual e das habilidades acadêmicas do aluno. Nesse contexto, para saber como a motivação age sobre o compromisso profissional, é necessário identificar quais fatores estão diretamente associados a ela, e se são de origem externa ou interna ao indivíduo.

No modelo de Astin a motivação tem relação direta com ambiente, o que é corroborado por Murray (2006) quando afirma que a **motivação** é um subproduto da interação com o meio ambiente. Portanto, com relação ao construto **motivação**, enunciamos as seguintes hipóteses de pesquisa:

**H<sub>1</sub>:** A motivação dos alunos tem relação positiva com a percepção do ambiente.

**H<sub>2</sub>:** A motivação dos alunos tem relação positiva com o compromisso profissional.

Da mesma forma que a motivação, a **percepção de ambiente** é uma variável que afeta indiretamente o compromisso profissional. Para Murray (2006), uma vez que as IES são responsáveis pela criação de um ambiente propício ao aprendizado, à contrapartida dos alunos é a responsabilidade pelo investimento de tempo e de esforço no sentido de sua própria educação. Santos (2013) pontua que o envolvimento do aluno entendido na sua interação e esforço próprio do aluno com os sistemas sociais e acadêmicos da universidade ocorre com o tempo. A importância do papel do aluno também é acentuada por Schleich (2006) que discorre a respeito da troca de ideias possibilitadas pelo ambiente institucional, as quais representam mudanças que dependem do envolvimento dos estudantes com os recursos oferecidos pela instituição. Com base neste contexto enunciamos a hipótese de pesquisa:

**H<sub>3</sub>:** O ambiente percebido tem relação positiva com o envolvimento do aluno.

O construto **envolvimento** é o ponto central do modelo de Astin (1984). Em conformidade com este, os estudantes mais envolvidos dedicam considerável energia na realização de seus estudos, empregando parcela considerável de tempo no contexto universitário, participando ativamente em atividades estudantis e interagindo com funcionários e docentes da instituição acadêmica a que pertencem. Assim, o construto de **envolvimento do aluno** em certos aspectos se assemelha a uma construção mais comum em

psicologia: a motivação (Astin, 1984). Portanto, formulamos as seguintes hipóteses de pesquisa:

**H<sub>4</sub>:** Motivação do aluno tem relação positiva com o envolvimento do aluno para com a profissão

**H<sub>5</sub>:** O envolvimento do aluno medeia a influência da motivação sobre o compromisso profissional.

### 3 METODOLOGIA

A **população** investigada neste estudo é composta por 165 alunos, regularmente matriculados nos cursos de graduação em ciências contábeis e concluintes no ano de 2016, em duas instituições federal de ensino superior no estado do Paraná. Para calcular o número mínimo da amostra foi utilizado o *software G\*Power*, alinhado aos parâmetros sugeridos por Ringle, Silva e Bido (2014) para uso em modelagem de equações estruturais. O *software G\*Power* possibilita o cálculo da amostra mínima a priori, com base na variável latente com maior número de preditores (Ringle, Silva & Bido 2014). No nosso estudo, considerando os construtos presentes, à amostra mínima calculada é de 63 respondentes. A **amostra** final é composta de 71 alunos.

O **instrumento de pesquisa** utilizado para coletar os dados, neste estudo, foi traduzido e adaptado de Ahmad, Anantharaman e Ismail, (2012). O questionário é composto de 64 assertivas em escala do tipo *Likert* de sete pontos. O processo de *Back-translation* (Cooper & Schindler, 2003) foi utilizado na preparação do instrumento aplicado aos potenciais respondentes. Após a tradução e adaptação, foi realizado um pré-teste com seis alunos de um programa de pós-graduação *stricto-sensu* e com quatro professores com a finalidade de verificar a compreensibilidade do conteúdo e realizar os possíveis ajustes. O questionário original é composto 69 assertivas, das quais cinco foram excluídas por não serem aplicáveis ao contexto brasileiro. O Quadro 1 resume a composição do questionário, por construtos, variáveis e respectivas quantidades de assertivas.

**Quadro 1** - Construtos da pesquisa – Construtos e variáveis

Construtos	Variáveis	Assertivas
Motivação (MTV)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Motivação Externa (MTVE);</li> <li>• Motivação Interna (MTVI);</li> </ul>	1 a 9 Bloco A
Percepção de Ambiente (P.A.)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alunos (PA.ALU);</li> <li>• Prédio (PA.PRD);</li> <li>• Professor (PA.Prof);</li> <li>• Universidade (PA.UNV)</li> </ul>	1 a 20 Bloco B
Envolvimento do aluno (ENV)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interação com professores (ENV.I);</li> <li>• Esforço próprio (ENV.P)</li> </ul>	1 a 20 Bloco C
Comprometimento Profissional (CPROF)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprometimento Profissional (CPROF)</li> </ul>	1 a 15 Bloco D

**Fonte:** Adaptado de Ahmad, Anantharaman e Ismail (2012).

Para **coleta dos dados** o questionário foi aplicado presencialmente aos alunos por um dos autores entre os dias 12 a 20 abril de 2016, nas duas Instituições de Ensino Federal, ambas no Estado do Paraná. Os **dados coletados foram inicialmente tratados** com técnicas de estatística descritiva. Posteriormente, foi utilizada a técnica de Modelagem de Equações Estruturais (*Structural Equations Modeling* - SEM), e processados com o *software SmartPLS*. A SEM é uma técnica de estimação de regressão linear, que se baseia na decomposição de matrizes de variáveis e de covariáveis (Bido, Silva, Souza, & Godoy, 2010). A SEM permite testar um conjunto de variáveis e investigar o nível de explicação das variáveis independentes

frente às variáveis dependentes (aspectos de regressão múltipla) e indicar qual a variável exógena é mais importante (Klem, 2006). Neste estudo, a opção pelo modelo *Partial Least Squares* (PLS) deve-se ao tamanho da amostra ( $n=71$ ), já que é apropriado quando trabalhamos com amostras pequenas (Hair Jr., Black, Babin, Anderson, & Tatham, 2009).

## 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

### 4.1 Perfil dos respondentes

Na Tabela 1, estão detalhadas as características da amostra, ou seja, perfil demográfico quanto a gênero, idade, instituição e estado civil dos 71 respondentes da pesquisa.

Tabela 1 – Perfil dos respondentes

Gênero			Idade		
	N	%		N	%
Feminino	38	54%	De 1970 a 1979	1	1%
Masculino	33	46%	De 1980a 1989	15	21%
			De 1990 a 1995	55	77%
Instituição			Estado civil		
	N	%		N	%
UFPR	45	63%	Casado (a)	14	20%
UTFPR	26	37%	Divorciado (a)	2	3%
			Solteiro (a)	55	77%

**Fonte:** Dados da pesquisa (2016)

Conforme Tabela 1, dos 71 respondentes da pesquisa, 54% são do gênero feminino com preponderância de idade no intervalo 21 e 26 anos. Da amostra total 45 dos alunos estudam na Universidade Federal do Paraná (UFPR) localizada em Curitiba e 26 na Universidade Tecnológica Federal do Paraná situada em Pato Branco. Quanto ao estado civil, 55 dos respondentes declaram-se solteiros (as). Dos 71 alunos respondentes e regularmente matriculados como alunos concluintes do ano de 2016, 18 deles estão cursando seu segundo curso de ensino superior. Dentre os cursos concluídos destacam-se: Design de Interiores; Turismo; Administração; Zootecnia; Letras; Logística; Direito; Secretariado; Matemática; Engenharia Ambiental; Direito e Física. Não foi investigado o motivo de os alunos estarem cursando um segundo curso, em específico, graduação em ciências contábeis.

### 4.2 Modelo Estrutural e Hipóteses de Pesquisa

#### 4.2.1 Modelo Estrutural

Para a avaliação do modelo estrutural, os construtos foram testados de acordo com cada uma das dimensões conforme detalhados no Quadro 1. A qualidade do modelo foi avaliada por meio da confiabilidade composta, Alfa de *Cronbach*, validade convergente e validade discriminante.

A confiabilidade é considerada apropriada quando as cargas fatoriais apresentam um Alfa de *Cronbach* e uma Confiabilidade Composta (CC) de pelo menos 0,70 (Hair Jr *et al.*, 2009). A validade convergente em conformidade com os argumentos de Hair Jr *et al.* (2009) refere-se à variância média extraída (AVE) que demonstra a variância compartilhada entre os indicadores de cada variável latente ou construto do modelo. Bido (2008) argumenta que a AVE indica o grau em que os itens teoricamente deveriam estar correlacionados e seus valores recomendáveis devem ser superiores a 0,50.

A análise da validade discriminante foi feita comparando-se a raiz quadrada da AVE com as correlações entre as variáveis latentes (Fornell & Larcker, 1981). Este indicador é considerado satisfatório quando o coeficiente obtido dos construtos latentes manifestada nas suas variáveis excede a 0,50 (Fornell & Larcker, 1981).

Findo os referidos testes, foi identificado a necessidade de exclusão de alguns indicadores: (i) Motivação externa (MTVE4, MTVE 5, MTVE 6); (ii) Percepção do Ambiente

Alunos (PA.ALU2), Universidade (PA.UNV4); (iii) Envolvimento – Interação com Professores (ENV.I1, ENV.I10, ENV.I13, ENV.I14), Esforço próprio (ENV.P1, ENV.P6) e (iv) Comprometimento Profissional (CPROF2, CPROF 3, CPROF 4, CPROF 6, CPROF 8). A Tabela 2 detalha os resultados da AVE, Confiabilidade Composta, R<sup>2</sup> e Alfa de *Cronbach*.

Tabela 2 - Confiabilidade interna dos construtos e validade convergente

Variáveis	AVE	Confiabilidade Composta	R <sup>2</sup>	Alfa de Cronbach
PA.ALU	0,7016	0,9037	0,112	0,8574
PA.Prof	0,6649	0,9082	0,253	0,8744
ENV.I	0,5469	0,8252	0,334	0,7303
ENV.P	0,3811	0,8578	0,354	0,8177
MTVE	0,6601	0,8535	-	0,7536
MTVI	0,6685	0,8580	-	0,7521
PA.PDR	0,7752	0,9451	0,208	0,9274
CPROF	0,5645	0,9273	0,433	0,9112
PA.UNV	0,6231	0,8686	0,179	0,7996

**Nota:** Alunos (PA.ALU); Professor (PA.Prof); Interação com professores (ENV.I); Esforço próprio (ENV.P); Motivação Externa (MTVE); Motivação Interna (MTVI); Prédio (PA.PRD); Comprometimento Profissional (CPROF); Universidade (PA.UNV).

**Fonte:** Dados da pesquisa (2016).

Os coeficientes de AVE, detalhados na Tabela 2, atendem aos parâmetros indicados na literatura, com exceção da dimensão envolvimento de esforço próprio. Mesmo após as exclusões de dois indicadores identificados com baixas cargas fatoriais (ENV.P1, ENV.P6) não se conseguiu atender por completo a validade convergente. Contudo, devido a esta dimensão compor o construto envolvimento componente do modelo de Astin, a opção foi pela sua permanência. Em relação à confiabilidade do modelo, os valores para a confiabilidade composta e para o Alfa de *Cronbach* são superiores 0,70, o mínimo recomendado. A Tabela 3 detalha os resultados referentes a validade discriminante.

Tabela 3 – Validade discriminante

Variáveis	PA.ALU	PA.Prof	ENV.I	ENV.P	MTVE	MTVI	PA.PDR	CPROF	PA.UNV
PA.ALU	<b>0,8376</b>								
PA.Prof	0,5810	<b>0,8154</b>							
ENV.I	0,4281	0,4961	<b>0,7395</b>						
ENV.P	0,3485	0,4178	0,4967	<b>0,6173</b>					
MTVE	0,1773	0,4419	0,1406	0,4722	<b>0,8125</b>				
MTVI	0,3235	0,3592	0,2906	0,3272	0,2910	<b>0,8176</b>			
PA.PDR	0,5974	0,6367	0,2987	0,2095	0,2583	0,4342	<b>0,8805</b>		
CPROF	0,4763	0,5504	0,4048	0,4181	0,4622	0,5143	0,5355	<b>0,7513</b>	
PA.UNV	0,6518	0,7652	0,5033	0,3855	0,3115	0,3647	0,6812	0,4915	<b>0,7894</b>

**Fonte:** Dados da pesquisa (2016)

De modo geral, conforme indicado nos resultados evidenciados na Tabela 3 a validade discriminante foi amplamente atendida por meio dos coeficientes da raiz quadrada da AVE (Fornell & Larcker, 1981).

#### 4.2.2 Hipóteses da pesquisa

Com base no modelo Astin e achados de outros estudos foram enunciadas cinco hipóteses de pesquisa, como respostas tentativas a questão de pesquisa. A corroboração ou não dessas hipóteses de pesquisa serão feitas por meio do procedimento de *Bootstrapping*. Em cada caminho estrutural do diagrama dos caminhos (*path diagram*) do modelo estrutural, o teste para corroborar ou não a hipótese de pesquisa, foi verificar se os valores dos *t-valor*

são superiores a 1,96 para um p-valor<0,01 e p-valor<0,05, conforme recomendado por Hair Jr et al. (2009). A Tabela 4 detalha a análise das relações estabelecida entre os construtos investigados.

Tabela 4 – Hipóteses de Pesquisa

PAINEL A: sem mediação						
Hipótese	Construtos	Relação estrutural	Beta	t-valor	p-valor	Sig.
H1	MTV-> PA	MTVE-> PA.ALU	0,0908	0,7685	0,442	n.s
		MTVE-> PA.Prof	0,3686	3,3526	0,001 *	sig
		MTVE-> PA.PRD	0,1442	1,091	0,276	n.s
		MTVE-> PA.UNV	0,2244	1,9572	0,051	n.s
		MTVI-> PA.ALU	0,2971	2,6894	0,007 *	sig
		MTVI-> PA.Prof	0,2519	2,5117	0,012 **	sig
		MTVI-> PA.PRD	0,3922	3,7827	0,000 *	sig
H2	MTV-> CPROF	MTVE-> CPROF	0,3102	2,769	0,006 *	sig
		MTVI-> CPROF	0,3405	3,5858	0,000 *	sig
H3	PA ->ENV	PA.ALU -> ENV.P	0,1653	0,912	0,362	n.s
		PA.ALU -> ENV.I	0,215	1,2133	0,225	n.s
		PA.Prof -> ENV.P	0,3242	2,0192	0,044 **	sig
		PA.Prof. -> ENV.I	0,1269	0,6732	0,501	n.s
		PA.PRD -> ENV.P	-0,243	1,375	0,169	n.s
		PA.PRD -> ENV.I	-0,277	1,5322	0,126	n.s
		PA.UNV -> ENV.P	0,2901	1,58	0,114	n.s
H4	MTV->ENV	MTVE-> ENV.P	-0,103	0,8897	0,374	n.s
		MTVE-> ENV.I	0,3481	2,3637	0,018 **	sig
		MTVI-> ENV.I.	0,1703	1,0809	0,280	n.s
		MTVI-> ENV.P	0,1503	1,2266	0,220	n.s
PAINEL B : com mediação						
Hipótese	Construtos	Relação estrutural	Ef. Direto	Ef. Indireto	Ef. Total	Sig
H5	MTV->ENV-> CPROF	MTVE-> ENV.I -> CPROF	0,3102	0,0138	0,3240	n.s
		MTVE-> ENV.P -> CPROF	0,3102	-0,0250	0,2852	n.s
		MTVI-> ENV.I -> CPROF	0,3405	0,0068	0,3473	n.s
		MTVI-> ENV.P-> CPROF	0,3405	0,0364	0,3769	n.s

Fonte: Dados da pesquisa (2016)

Os dados dos testes detalhados na Tabela 4 evidenciam as relações entre as dimensões de todos os construtos, individualizadas para melhor visualização. As análises das hipóteses de pesquisas são de acordo com os procedimentos utilizados no estudo de Ahmad, Anantharaman e Ismail (2012). Os achados de nossa investigação são comparados com os do estudo de Ahmad, Anantharaman e Ismail (2012).

A **HPI**- a motivação dos alunos é positivamente associada com a percepção do ambiente - diferentemente do achado por Ahmad, Anantharaman e Ismail (2012) não foi corroborada. O construto motivação é composto pelas dimensões (i) motivação externa e (ii) motivação interna. No entanto, na análise de validação do modelo estrutural, três indicadores foram excluídos por não atenderem os valores recomendados (discriminante e convergente). Das relações finais obtidas apenas as relações MTVE-> PA.ALU; MTVE-> PA.PRD, e MTVE. -> PA.UNV não foram estatisticamente significativas. Portanto, resultado evidenciam que a dimensão motivação interna é a mais forte, sugerindo que os respondentes possuem *locus de controle* interno preponderante.

A **HP2** - a motivação dos alunos é positivamente associada com o compromisso profissional – foi corroborada, a um nível de confiança de 99% para as dimensões (MTVE - >CPROF com  $\beta = 0,3102$ ,  $t = 2,769$ ,  $p < 0,01$  e, MTVI->CPROF com  $\beta = 0,3405$ ,  $t = 3,5858$ ,  $p < 0,01$ ), aderente com os achados do estudo de Ahmad, Anantharaman e Ismail (2012). Este achado sugere que os respondentes demonstram comprometimento profissional mediante fatores motivacionais internos e externos.

Em **HP3** - O ambiente percebido tem relação positiva com o envolvimento do aluno – não foi corroborada, divergindo dos achados de Ahmad, Anantharaman e Ismail (2012). A única exceção, positivamente significativa é a relação entre as dimensões PA.Prof → ENV.P ( $\beta = 0,3242$ ,  $t = 2,0192$ ,  $p < 0,05$ ). Este resultado evidencia que os professores do ambiente institucional afetam o esforço próprio dos estudantes. Portanto, este achado sugere que os professores exercem grande influência de um maior comprometimento próprio para com a formação e conseqüentemente com a profissão escolhida pelo aluno.

A **HP4** - a motivação do aluno está positivamente associada ao seu envolvimento com o curso de ciências contábeis e com a profissão contábil - não foi corroborada. A motivação interna não se caracteriza como uma dimensão que afeta o envolvimento dos alunos para com os professores e para com seu esforço pessoal. Outro detalhe é que a motivação externa não afeta no envolvimento dos alunos com o esforço próprio, ou seja, que influências, opiniões externas não impactam significativamente em um maior esforço do estudante.

Por fim, **HP5** – O envolvimento do aluno medeia a influência da motivação sobre o compromisso profissional -, diferentemente do achado do estudo de Ahmad, Anantharaman e Ismail (2012) não foi corroborada. Este achado sugere que a motivação, nas dimensões externa e interna, não afeta o comprometimento profissional por meio do envolvimento de comprometimento pessoal e também por meio do envolvimento com os professores.

Os achados desta investigação, em um ambiente de ensino em duas instituições federais de ensino superior, no estado do Paraná, divergem, em parte, dos do estudo de Ahmad, Anantharaman e Ismail (2012). Por fim, os achados sugerem que as percepções de motivação e de envolvimento não impactam de forma estatisticamente significativa à relação com o comprometimento profissional, apenas com a exceção entre Motivação-Comprometimento Profissional.

## 5 Considerações Finais

Este estudo investigou os fatores de socialização antecipatória de estudantes universitários de contabilidade de duas Universidades Federais localizadas no estado do Paraná com base no estudo de Astin. Para coleta dos dados foi utilizado um questionário adaptado do estudo de Ahmad, Anantharaman e Ismail (2012) aplicado a 71 alunos concluintes da graduação no ano de 2016. Para o tratamento dos dados utilizou-se de técnicas estatísticas de análise descritiva e de modelagem de equações estruturais via PLS.

Os resultados da pesquisa referente a análise descritiva mostram que a amostra foi composta por 54% de mulheres, com respondentes com faixa etária predominantemente entre 21 a 26 anos. Para analisar as hipóteses foi utilizada a modelagem de equações estruturais. Conforme os resultados obtidos, infere-se que a dimensão motivação interna é a mais forte quando comparada com motivação originada por fatores externos, evidenciando que os alunos questionados possuem *locus* de controle interno preponderante. Com isso depreende-se que o construto motivação de forma completa só afeta de forma estatisticamente significativa a variável compromisso profissional.

Na análise da variável motivação, a dimensão interna foi fortemente relacionada com a percepção do ambiente. Corroborando com tal resultado, Murray (2006) afirma que a motivação é um subproduto da interação com o ambiente, descreve a educação superior como

uma parceria entre estudante e instituição para a qual ambos têm responsabilidade. No tocante ao compromisso profissional dos alunos de Contabilidade é positivamente relacionado com as dimensões da motivação interna e externa.

Ainda, em relação ao ambiente percebido constatou-se que os professores exercem grande influência no comprometimento profissional do aluno e conseqüentemente com sua formação profissional. Consoante a este resultado, Krug e Krug (2008), advogam que o professor pode influenciar os alunos quer como pessoas quer como profissionais, ou seja, quanto mais presente são os professores na formação, melhor o comprometimento e percepção do ambiente o aluno vai ter.

Um achado interessante da análise mostra que a motivação, não afeta o compromisso profissional por meio do envolvimento do aluno. Para Murray (2006), uma vez que as IES são responsáveis pela criação de um ambiente propício ao aprendizado, à contrapartida dos alunos é a responsabilidade pelo investimento de tempo e de esforço no sentido de sua própria educação.

Neste sentido, vale ressaltar que os alunos quando da escolha do seu curso superior, e conseqüentemente da sua futura profissão devem se respaldar das mais completas informações para ter certeza na decisão. Com isso, mais assertiva será a decisão em relação ao curso e a profissão e conseqüentemente maior será o comprometimento do indivíduo.

A pesquisa apresenta como limitação o fato de terem sido investigados alunos de apenas duas IES públicas, o que faz com que os resultados não possam ser generalizados. Outro fator limitante é que somente foram investigados alunos do último ano do curso de ciências contábeis em ambas instituições. Os achados instigam a realização de estudos em outras instituições, inclusive as privadas, que podem trazer achados diferentes principalmente no que tange ao construto “ambiente” devido às especificidades dessas IES, em relação à sua estrutura organizacional. Também se recomenda que a investigação se estenda aos outros períodos da graduação, não se limitando aos alunos concluintes do curso, visando capturar também as percepções dos demais em relação aos construtos do modelo.

## REFERÊNCIAS

- Ahmad, Z., Anantharaman, R. N., & Ismail, H. (2012). Students' motivation, perceived environment and professional commitment: An application of Astin's College Impact Model. *Accounting Education*, 21(2), 187-208.
- Ards, J., Janse, P., & Van der Velde, M. (2001). The breaking in of new employees: Effectiveness of socialization tactics and personnel instruments. *The Journal of Management Development*, 20(2), 159-167.
- Astin, A. W. (1993). Assessment for excellence: The philosophy and practice of assessment and evaluation in higher education. 1993. *The Journal of Higher Education*, Vol. 63, No. 6 (Nov. - Dec., 1992), pp. 717-720.
- Astin, A. W. (1984). Student involvement: A developmental theory for higher education. *Journal of college student personnel*, 25(4), 297-308.
- Baccaro, T. A. (2007). *Influência da escolha vocacional no processo de socialização profissional de estudantes de enfermagem*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Economia e Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto. Ribeirão Preto, São Paulo, Brasil.

- Barros, I. M. D. C. (2011). *Contributo para a compreensão do processo de (re) construção da identidade profissional no contexto da formação inicial: estudo em estudantes estagiários de educação física*. Dissertação de Mestrado, Universidade do Porto, Faculdade de Desporto, Porto, Portugal.
- Bastos, V. B., A., & Andrade, J. E. B. (2002). Comprometimento com o trabalho: padrões em diferentes contextos organizacionais. *Revista de Administração de Empresas*, 42(2), 1-11.
- Bido, D., da Silva, D., de Souza, C. A., & Godoy, A. S. (2010). *Mensuração com indicadores formativos nas pesquisas em administração de empresas: como lidar com a multicolinearidade entre eles?* *Administração: Ensino e Pesquisa*, 11(2), 245-269.
- Borges, E., Medeiros, C. (2007). *Comprometimento e ética profissional: um estudo de suas relações junto aos contabilistas*. R. Cont. Fin., São Paulo, v. 18, n. 44, p. 60-71.
- Cooper, D.R., Schindler, P.S. (2003). *Métodos de Pesquisa em Administração*. 7. ed. Porto Alegre: Bookman.
- Dubar, C. *A socialização: construção das identidades sociais e profissionais*. São Paulo: Martins Fontes, 2005. 343 p.
- Elias, R. (2006). The Impact of professional commitment and anticipatory socialization on accounting students' ethical orientation. *Journal of Business Ethics*, 68, 83–90.
- Elias, R. Z. (2007). The relationship between auditing students' anticipatory socialization and their professional commitment. *Academy of Educational Leadership Journal*, 11(1), 81.
- Elias, R. Z. (2008) Auditing students' professional commitment, anticipatory socialization, and their relationship to whistleblowing, *Managerial Auditing Journal*, 23(3), pp. 283–294.
- Everett, J., & Tremblay, M. S. (2014). Ethics and internal audit: Moral will and moral skill in a heteronomous field. *Critical Perspectives on Accounting*, 25(3), 181-196.
- Farag, M. S., & Elias, R. Z. (2016). The relationship between accounting students' personality, professional skepticism and anticipatory socialization. *Accounting Education*, 25(2), 124-138.
- Ferreira, S. D. J. M. (2012). *Formação profissional e compromisso organizacional: a relação entre os dois conceitos*. Dissertação de Mestrado integrado em Psicologia, Universidade do Minho, Braga, Portugal.
- Fornell, C., & Larcker, D. F. (1981). Structural equation models with unobservable variables and measurement error: Algebra and statistics. *Journal of marketing research*, 382-388.
- Hair Jr, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2009). *Análise multivariada de dados* (6 ed.). Porto Alegre: Bookman.
- Klem, L. (2006). *Structural equation modeling*. In: Grimm, L. G., & Yarnold, P. R. (Eds.). Reading and understanding more multivariate statistics. pp. 227-260. Washington: American Psychological Association
- Low, M., Davey, H., & Hooper, K. (2008). Accounting scandals, ethical dilemmas and educational challenges. *Critical perspectives on Accounting*, 19(2), 222-254.
- Mahdavikhou, M., & Khotanlou, M. (2012). New approach to teaching of ethics in accounting “introducing Islamic ethics into accounting education”. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, 1318-1322.

- Mastracchio, N. J. (2005). Teaching CPAs About Serving The Public Interest, *The CPA Journal* 76, 6.
- Murray, M. C. (2006). *Reframing Responsibility for Academic Success: A Causal Model Measuring the Impact of Student Attributes in the First Year of College*. Ph.D. Disertation, Faculty of the Graduate School of the Maryland, College Park, USA.
- Pascarella, E. T. & Terenzini, P. T. (2005). *How college affects students: A third decade of research*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers
- Pitney, W. A. (2002). The professional socialization of certified athletic trainers in high school settings: A grounded theory investigation. *Journal of Athletic Training*, 37(3), 286–292.
- Ringle, C. M., Silva, D., & Bido, D. (2014). Modelagem de equações estruturais com utilização do SmartPLS. *Revista Brasileira de Marketing*, 13 (2 ed. especial), 56-73.
- Santos, P. V. S. (2013). *Adaptação à universidade dos estudantes cotistas e não cotistas: relação entre vivência acadêmica e intenção de evasão*. Dissertação Mestrado, Universidade Federal da Bahia, Salvador, Bahia, Brasil.
- Setyadi, E. J. (2008). *The relationship between professional commitment and Socialization To repress the orientation of the Ethics of Accounting Students*. Diponegoro University, Jawa Tengah, Indonésia.
- Schleich, A. L. R. (2006). *Integração a educação superior e satisfação acadêmica de estudantes ingressantes e concluintes: um estudo sobre relações*. Dissertação de Mestrado de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo, Brasil.
- Saat, M. M., Porter, S., & Woodbine, G. (2012). A longitudinal study of accounting students' ethical judgment making ability. *Accounting Education*, 21(3), 215–229.
- Shinyashiki, G. T., Mendes, I. A. C., Trevizan, M. A., & Day, R. A. (2006). Professional socialization: students becoming nurses. *Revista latino-americana de enfermagem*, 14(4), 601-607.
- Smith, L. M. (2003). A fresh look at accounting ethics (or Dr. Smith goes to Washington). *Accounting Horizons*, 17(1), 47-49.
- Waugaman, W. R., & Lohrer, D. J. (2000). From nurse to nurse anesthetist: The influence of age and gender on professional socialization and career commitment of advanced practice nurses. *Journal of Professional Nursing*, 16(1), 47-5
- Weidman, J. C., Twale, D. J., & Stein, E. L. (2001). *Socialization of Graduate and Professional Students in Higher Education: A Perilous Passage?* ASHE-ERIC Higher Education Report, Volume 28, Number 3. Jossey-Bass Higher and Adult Education Series. Jossey-Bass, Publishers, Inc., 350 Sansome Street, San Francisco, CA 94104-1342.