

P

POR QUE FINANÇAS? AVALIANDO O INTERESSE DOS ESTUDANTES DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO PELA ÁREA DE FINANÇAS

CARLOS EDUARDO FRANCO AZEVEDO

Mestre em Ciências Militares pelo Departamento de Ensino e Cultura do Exército, da Escola de Comando e Estado Maior do Exército (Eceme).
Professor da Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas da Fundação Getúlio Vargas (Ebape-FGV).
Praça General Tibúrcio, 125, Praia Vermelha, Rio de Janeiro – RJ – Brasil – CEP 22290-270
E-mail: francoazevedo@globocom

LEONEL GOIS LIMA OLIVEIRA

Mestre em Administração pelo Centro de Estudos Sociais Aplicados da Universidade Estadual do Ceará (Uece).
Professor da Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas da Fundação Getúlio Vargas on-line (Ebape-FGV).
Praia de Botafogo, 190, Botafogo, Rio de Janeiro – RJ – Brasil – CEP 22250-040
E-mail: leonelgois@gmail.com

MÁRCIO MOUTINHO ABDALLA

Mestre em Administração pelo Departamento de Administração da Universidade Estácio de Sá (Unesa).
Professor do Departamento de Administração da Universidade Federal Fluminense (UFF).
Rua Desembargador Hermydio Figueira, 783, Bloco A, Sala 304, Atterrado, Volta Redonda, Rio de Janeiro – RJ – Brasil – CEP 27215-350
E-mail: marciomabdalla@gmail.com

RAFAEL KURAMOTO GONZALEZ

Mestre em Administração pelo Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal do Paraná (UFPR).
Professor da Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas da Fundação Getúlio Vargas (Ebape-FGV).
Praia de Botafogo, 190, Botafogo, Rio de Janeiro – RJ – Brasil – CEP 22250-040
E-mail: rafael_k_gonzalez@yahoo.com.br

AGATHA JUSTEN GONÇALVES RIBEIRO

Mestre em Administração pela Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas da Fundação Getúlio Vargas (FGV).
Professora da Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas da Fundação Getúlio Vargas (Ebape-FGV).
Praia de Botafogo, 190, Botafogo, Rio de Janeiro – RJ – Brasil – CEP 22250-040
E-mail: agatha_justen@hotmail.com

MICHELLE MORETZSOHN HOLPERIN

Mestre em Administração pela Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas da Fundação Getúlio Vargas (FGV).
Professora da Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas da Fundação Getúlio Vargas (Ebape-FGV).
Praia de Botafogo, 190, Botafogo, Rio de Janeiro – RJ – Brasil – CEP 22250-040
E-mail: mimoretz@gmail.com

Este artigo pode ser copiado, distribuído, exibido, transmitido ou adaptado desde que citados, de forma clara e explícita, o nome da revista, a edição, o ano e as páginas nas quais o artigo foi publicado originalmente, mas sem sugerir que a RAM endosse a reutilização do artigo. Esse termo de licenciamento deve ser explicitado para os casos de reutilização ou distribuição para terceiros. Não é permitido o uso para fins comerciais.

RESUMO

O objetivo do presente trabalho consiste em analisar o interesse dos estudantes da graduação em Administração pela área de Finanças, bem como os principais fatores que influenciam esse interesse. Para tal, foram identificados na literatura cinco construtos que, em teoria, afetam a relação entre os estudantes e as disciplinas da área de Finanças: (i) Interesse pessoal na área de Finanças; (ii) Interesse em uma carreira na área; (iii) Relevância teórico/prática da área; (iv) Conhecimento técnico sobre finanças; (v) Relevância interdisciplinar da área; e, por fim, um construto acrescentado pelos autores, que ainda não fora considerado em estudos anteriores, nesse trabalho denominado “Qualidade docente sob a ótica discente”. O instrumento de coleta dos dados foi desenvolvido com base em trabalhos anteriores e visou fornecer informações condizentes com as hipóteses realizadas. Os dados foram coletados em oito instituições de ensino superior, públicas e particulares, dos estados de Minas Gerais, Rio de Janeiro, Ceará e Espírito Santo, formando uma amostra com 290 observações válidas. Para tratamento e modelagem dos dados, empregou-se a técnica de modelagem de equações estruturais (SEM) por meio da técnica dos mínimos quadrados parciais (*Partial Least Squares* – PLS). Cabe destacar que foram testados os índices de ajuste do modelo *Average Variance Extracted* (AVE), *Average Path Coefficient* (APC), *Average R-Squared* (ARS) e *Average Variance Inflation Factor* (AVIF). Além disso, também se verificou o índice de confiabilidade psicométrica Alfa de Cronbach de cada construto, encontrando-se valores razoáveis e o índice de Confiabilidade Composta do construto. O modelo apresentou uma medida de explicação R^2 de 0,74. Todos os construtos apresentaram valores significativos para o coeficiente padronizado ($p < 0,01$). Destaca-se que os resultados obtidos não permitiram rejeitar nenhuma das hipóteses. Em busca de uma compreensão mais profunda e abrangente sobre o tema, recomenda-se que pesquisas futuras tenham como foco a avaliação do processo de ensino de competências na área de Finanças e de formas alternativas de abordagem que despertem o interesse dos alunos, possibilitando uma maior convergência da formação acadêmica com a aplicação prática contextualizada para a realidade do mercado.

PALAVRAS-CHAVE

Administração; Formação profissional; Medidas do interesse profissional; Modelagem de equações estruturais; Finanças.

1 INTRODUÇÃO

Até o final da década de 1990, o campo da Administração, diferentemente de outras áreas, não possuía um histórico de intensa produção científica referente ao ensino e à pesquisa do campo. Nos últimos anos, contudo, este quadro tem mudado. Se, por um lado, verifica-se um crescimento do interesse dos acadêmicos em discutir estes temas, por outro, há um explícito estímulo dos principais órgãos de fomento no Brasil – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), entre outros – o que se confirma pela instituição de uma área específica de Ensino e Pesquisa em Administração (Proad/Capes – Programa de Apoio ao Ensino e a Pesquisa Científica em Administração, por exemplo). Seguindo esse caminho, hoje há congressos voltados apenas para tal tema, bem como revistas acadêmicas.

Vale ressaltar que, a despeito do contexto acima descrito, a linha de concentração de Ensino e Pesquisa em Administração apresenta algumas limitações em relação à sua abrangência e quantidade de estudos quando comparada com outros temas relacionados à Administração, como Gestão de Pessoas e Estratégia (NICOLINI, 2003).

Dessa maneira, o presente estudo procura analisar o interesse dos estudantes por uma área dos cursos de graduação em Administração: Finanças. A opção deve-se ao fato de já existirem estudos sobre diversas outras áreas como, por exemplo, Produção e Operações, Recursos Humanos, Marketing e Logística (COSTA; LIMA; ANDRADE, 2008; COSTA et al., 2008, 2009, 2011; COSTA; OLIVEIRA, 2009). No entanto, não foi encontrado nenhum estudo que abordasse a área de finanças como tema, embora alguns trabalhos tenham tocado tangencialmente o mesmo (por exemplo, MENDES-DA-SILVA; BIDO; FORTE, 2011) Como recorte e inspirado em estudos semelhantes, analisou-se o interesse dos estudantes de Administração na área de Finanças.

Seguindo a lógica de que, via de regra, administradores que constroem carreira profissional tendem a se dedicar e/ou se especializar nos segmentos do campo – tais como Estratégia, Recursos Humanos, Marketing, Logística e Finanças – o objetivo geral deste estudo é identificar o grau de interesse dos estudantes universitários em Administração pela área de Finanças.

Faz-se importante destacar que o cenário acadêmico de Administração e Contabilidade vem apresentando um maior espaço para o desenvolvimento da área funcional de Finanças. A Sociedade Brasileira de Finanças (2011) é uma instituição que visa incentivar a realização de estudos na área, bem como promover a formação acadêmica. O desenvolvimento de executivos na área de finanças apresenta-se, também, como objeto de atenção por membros do Instituto Brasileiro de Executivos de Finanças (Ibef) ao desenvolver o Ibef Jovem (IBEF, 2011).

Para delimitar academicamente a área de Finanças, optou-se por destacar as disciplinas principais e recorrentes dos cursos, como Finanças Corporativas, Matemática Financeira, Análise de Investimentos, Administração Financeira e Orçamentária. Destarte, definiram-se os seguintes objetivos para o estudo: 1. avaliar o interesse dos estudantes pelas disciplinas da área de Finanças; 2. analisar os principais fatores de influência sobre esse interesse; 3. verificar o interesse dos estudantes conforme a atuação profissional (ou não) na área de Finanças.

O trabalho foi segmentado em quatro seções, incluindo esta introdução: a seguinte traz a revisão de literatura, enfatizando o processo de formação em Administração no debate sobre a área de Finanças e nas demarcações dos tópicos do estudo de campo; na terceira parte, apresentam-se as decisões e os procedimentos metodológicos adotados no trabalho de campo desenvolvido; a quarta parte apresenta as análises e os resultados dos dados coletados; e, por último, são apresentadas as conclusões do estudo, com suas implicações, limitações e recomendações para futuras pesquisas.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste tópico serão apresentadas algumas considerações sobre a área de Finanças, bem como a sua importância na formação em Administração. Alguns comentários acerca das responsabilidades do profissional da área também serão feitos. Em seguida, será tratada, de forma introdutória, a influência do professor na formação dos estudantes, entendendo ser este um aspecto importante que influencia seu interesse, e serão explicitadas as delimitações e os recortes para o trabalho de campo.

2.1 A ÁREA DE FINANÇAS NA ADMINISTRAÇÃO

Os cursos de graduação em Administração, de acordo com as diretrizes curriculares nacionais de 2005, possuem, basicamente, quatro campos interligados de formação, quais sejam: (i) conteúdos de formação básica, (ii) conteúdos de

formação profissional, (iii) conteúdos de estudos quantitativos e suas tecnologias e (iv) conteúdos de formação completar (RESOLUÇÃO CNE/CSE, 2005; AMBONI; ANDRADE; LIMA, 2009). O foco do presente trabalho será a área de Finanças, área esta específica de conteúdo de formação profissional em Administração e que ainda carece de investigações no âmbito do ensino e da pesquisa em Administração.

Finanças, de acordo com Bodie e Merton (2002, p. 32), “[...] é o estudo de como as pessoas alocam recursos escassos ao longo do tempo”. Dessa maneira, o seu conhecimento não é utilizado apenas na administração de negócios, mas engloba também a administração dos recursos pessoais, uma vez que os indivíduos estão constantemente em busca de melhores formas de alocar recursos, como o seu tempo e a sua renda disponível.

Assim, a teoria financeira fica estabelecida como sendo um conjunto de conceitos que auxiliam na organização do pensamento dos indivíduos sobre como alocar recursos ao longo do tempo, e um conjunto de modelos quantitativos que ajudam a avaliar alternativas, tomar e implementar decisões (BODIE; MERTON, 2002, p. 32). De acordo com Gitman (2004), o campo de Finanças pode ser definido como a ciência e a arte de gerir capitais. E, praticamente, todas as pessoas e organizações obtêm recursos financeiros ou levantam fundos, consomem ou investem.

Quanto à sua abrangência, o campo de Finanças ocupa-se de áreas como processo, instituições, mercados e instrumentos envolvidos na transferência de recursos entre pessoas, empresas e governos. Dessa maneira, a análise financeira provê os meios para tornar flexíveis e corretas as decisões acerca de investimentos, no momento apropriado e mais vantajoso. Para Gitman (2004), as principais áreas de finanças podem ser divididas em duas amplas subáreas, de acordo com as oportunidades de carreira: os Serviços Financeiros e a Administração Financeira.

A área de Serviços Financeiros, ainda segundo o autor, destina-se à concepção e à prestação de assessoria, bem como a entrega de produtos financeiros aos indivíduos e às organizações (empresas e governo). Já a Administração Financeira refere-se às responsabilidades das organizações. Os administradores financeiros, dessa forma, gerenciam, ativamente, as finanças de todos os tipos de empresas, desempenhando uma variedade de tarefas, tais como: (i) orçamentos; (ii) previsões financeiras; (iii) administração do caixa; (iv) administração do crédito; (v) análise de investimentos; e (vi) captação de fundos.

Groppelli e Nikbakht (1998) acreditam que, para serem bem-sucedidos, os administradores financeiros devem envolver-se com as mudanças que ocorrem, constantemente, no campo das finanças, ou seja, devem ser responsáveis pelo

reconhecimento e respostas aos fatores de mudanças em todos os ambientes, sejam eles privados, públicos ou financeiros. Um bom profissional da área de finanças deve ter domínio de três áreas inter-relacionadas: (i) mercados de capitais e instituições, enfocando os mercados de títulos e as instituições financeiras; (ii) investimentos, onde são abordadas as decisões de investidores individuais e uma carteira de investimentos; e (iii) administração financeira, que envolve as decisões financeiras dentro das organizações em termos de financiamento e gerenciamento do caixa. Esta é a mais ampla das três no que se refere às oportunidades de carreira, embora deva ser ressaltado que um profissional da área necessita de conhecimento das três áreas para compreender o seu inter-relacionamento (BRIGHAM; HOUSTON, 1999; BRIGHAM, GAPENSKI; EHRHARDT, 2001).

A área de Finanças Internacionais é acrescentada por Ross, Westerfield e Jordan (2002), apenas como uma especialização das outras três áreas. A atuação é centrada somente em negociações financeiras em multinacionais, relacionadas com taxa de câmbio e risco político. Destaca-se que a Administração Financeira é uma atividade orientada por objetivos. Em outras palavras, as ações do administrador financeiro relativas ao planejamento financeiro, às análises, às decisões de investimento e às decisões sobre financiamentos devem ser tomadas visando ao cumprimento dos objetivos dos proprietários da empresa, seus acionistas ou gestores, no caso da administração pública. Assim, primeiramente, deve-se entender qual é o objetivo da administração financeira, o qual irá gerar uma base concreta para a tomada e a avaliação de decisões financeiras (ROSS; WESTERFIELD; JORDAN, 2002).

Por fim, é importante também ressaltar, ainda que de forma resumida, os principais motivos pelos quais uma pessoa, seja ela um estudante ou não, busca conhecimentos sobre Finanças. Nesse aspecto, Bodie e Merton (2002) indicam que são cinco as principais razões para estudar finanças: (i) administrar os recursos pessoais; (ii) lidar com o mundo dos negócios; (iii) buscar oportunidades de carreira interessantes e compensadoras; (iv) expandir a mente; e (v) para fazer escolhas como cidadão por meio de informações conhecidas publicamente.

2.2 FATORES QUE INFLUENCIAM A FORMAÇÃO DOS ESTUDANTES

A importância do professor na formação dos estudantes está baseada em três conceitos básicos: intersubjetividade, interação e afetividade. Segundo Fazenda (2002), a relação pedagógica está fundamentada na relação humana, e a reflexão sobre a educação inclui, obrigatoriamente, a qualidade das relações que se esta-

belecem no contexto escolar. Para a autora, sem que isso ocorra, a produção formativa de qualidade, pretendida pela escola, certamente não poderá acontecer.

Quando Fazenda (2002) chama a atenção para a importância da intersubjetividade, o que ela busca esclarecer é que a aprendizagem depende da troca entre professores e alunos. Como a autora afirma, é muito importante ter em mente que é provável que um “pensar” complemente o outro.

De outra forma, Vygotsky (1994) enfatiza a importância das relações sociais, destacando que mediação e internalização são fundamentais para a aprendizagem, e apresenta a ideia de que a construção do conhecimento ocorre por meio da intensa interação entre pessoas.

Na questão da interação, Gaspar e Monteiro (2005) também afirmam que o professor é o agente primordial do processo, uma vez que é ele quem estabelece a definição da situação, viabilizando uma interação social produtiva, motivando e envolvendo o aluno. Ademais, cabe a ele definir a linguagem mais adequada para que ocorra a interação.

Vygotsky (1994) afirma ainda que toda aprendizagem está apoiada em um processo de vínculo e em afetividade, que é o terceiro conceito indicado por Fazenda (2002). Esta assertiva corrobora o pensamento de Fernández (1991, p. 47): “Para aprender, necessitam-se de dois personagens (ensinante a aprendente) e um vínculo que se estabelece entre ambos”. Adiante, o autor afirmar que “Não aprendemos de qualquer um, aprendemos daquele a quem outorgamos confiança e direito de ensinar”. Assim sendo, pode-se considerar que a relação professor-aluno é condição fundamental para o aumento da motivação, tanto do aluno como do professor, e para o aprimoramento do processo de ensino e aprendizagem. Como bem ressaltaram Abreu e Masetto (1990, p. 115):

[...] é o modo de agir do professor em sala de aula, mais do que suas características de personalidade que colabora para uma adequada aprendizagem dos alunos. Não existe nenhum conhecimento efetivamente humano, que não seja socialmente produzido e não esteja entretido de afeto.

Entretanto, essa concepção não é compartilhada, nesses termos, por todos que tratam do tema. Autores como Saviani (1987) e Teixeira (1997) consideram que o processo de ensino não pode ser estudado sem que se leve em conta o contexto histórico e político no qual se encontra. Isso porque a escola, segundo essa visão, reproduz as relações sociais daquele determinado contexto. Teixeira (1997, p. 85) afirma que “uma das modificações mais profundas no conceito da escola consiste, exatamente, em reconhecer-lhe a dependência, par e passo, das condições do meio de que ela deve ser um reflexo e uma condensação”.

Tal formulação, em certa medida, questiona o papel do professor como o grande e principal agente de construção de conhecimento e consciência social. Ou seja, para entender o fenômeno, é necessário analisar também outros fatores presentes no processo de educação.

Contudo, dialeticamente, o próprio Teixeira (1997 apud Gurgel, 2003, p. 64) acredita que a escola “é uma instituição capaz de, apesar dos limites, ultrapassá-los, e avançar na direção do aperfeiçoamento da civilização”.

Teixeira (1997, p. 85) explica que:

O que se dá, porém, nas sociedades ainda em transição, como a nossa, é que começam a aparecer muitas vezes os fatores de progresso antes de os homens se terem preparado para eles, resultando daí uma transformação das funções da escola, que não poderá ser apenas a perpetuadora dos costumes, hábitos e ideias da sociedade, mas terá de ser também a renovadora, consolidadora e identificadora dos costumes, hábitos e ideias, que se vão introduzindo na sociedade pela implantação de novos meios de trabalho e novas formas de civilização.

Saviani (1987), por sua vez, credita aos conteúdos, mais do que ao professor em si – isto é, à forma – a responsabilidade pela reprodução das condições de existência social. Segundo ele, é o conteúdo transferido aos educandos, e estes, por sua vez, ligados à realidade, que vão fazer com que esses educandos permaneçam ligados – para não dizer presos – ao sistema no qual se encontram, não apenas como meros reprodutores, mas como agentes de reprodução. Por outro lado, isso não significa uma “camisa de força”, na visão do autor. Porém, “o dominado não se liberta se ele não vier a dominar aquilo que os dominantes dominam. Então dominar o que os dominantes dominam é condição de libertação” (SAVIANI, 1987, p. 59).

Não é possível, portanto, considerar que o ensino é despropositado, a-histórico e apolítico. Bem como não se pode conferir toda a responsabilidade pelo aprendizado e pelas escolhas dos estudantes ao professor. Este, como foi inicialmente dito, possui um papel fundamental, pois é quem oferece os conteúdos e seu método de assimilação. Mas, ao que tudo indica, existem outras questões relevantes na configuração do caminho seguido pelos estudantes. É isto que é considerado no modelo de análise proposto, que será tratado a seguir.

2.3 DEFINIÇÕES DOS RECORTES DA PESQUISA

Os trabalhos desenvolvidos por Camey e Williams (2004), McIntyre, Webb e Hite (2005), Farrell (2006) e Robinson (2006) serviram de base para a ela-

oração deste artigo por possuírem objetivos semelhantes. Além desses, foram realizadas consultas a trabalhos de outros pesquisadores com interesses semelhantes no tema (COSTA et al., 2008, 2009, 2011; COSTA, LIMA; ANDRADE, 2008; COSTA; OLIVEIRA, 2009). Na etapa seguinte, foram construídos cinco construtos que, supostamente, influenciariam o interesse pessoal dos estudantes pela área de finanças.

O primeiro construto elaborado foi nomeado “Interesse pessoal na área de Finanças” e fixado como a variável dependente do modelo, baseando-se nos estudos desenvolvidos por Camey e Williams (2004). Esses autores analisaram o interesse pessoal de estudantes pela área de Marketing, relacionando ainda elementos como a importância atribuída pelo aluno à disciplina, a disposição pessoal para desenvolver os estudos na área e o interesse dos estudantes na carreira em Marketing. Faz-se necessário apresentar as distinções existentes entre o interesse em uma carreira na área e o interesse pessoal na área.

O “Interesse em uma carreira na área” foi o segundo construto desenvolvido. Ele envolve elementos que condicionam o estudante a trabalhar na área, enquanto o interesse em Finanças, para aqueles que não desejam seguir a carreira, será influenciado pelos cinco motivos para o estudo de Finanças apontadas por Bodie e Merton (2002), mencionados anteriormente.

O terceiro construto foi a “Relevância teórico/prática da área”. Os aspectos relacionados ao que Mcintyre, Webb e Hite (2005) chamaram de impactos para estudante, referentes ao aprendizado sobre serviços (no estudo citado, para estudantes de Marketing), são avaliados nesse construto. Nestes termos, adequaram-se as questões relacionadas à disciplina de serviços para as disciplinas da área de Finanças. Consideraram-se os aspectos que Camey e Williams (2004) avaliaram como o impacto educacional que a disciplina Marketing tem sobre o estudante de negócios para a formação da escala de mensuração desse construto.

Outro construto analisado refere-se ao “Conhecimento técnico sobre finanças”. Este é avaliado a partir da percepção de que há variantes no domínio das técnicas gerenciais de produção e que, provavelmente, esse domínio instrumental impactaria na avaliação da disciplina feita pelo estudante. Para fundamentar a análise dessa variável latente, baseou-se no procedimento adotado por Farell (2006), que desenvolveu uma escala de avaliação de autoeficácia na utilização das ferramentas e conhecimentos de Marketing para estudantes dessa disciplina. De modo mais restrito, levou-se em consideração a proposição de Bodie e Merton (2002), que assinalaram as principais competências dos profissionais da área de Finanças.

Avaliou-se, também, a “Relevância interdisciplinar da área” nos cursos de Administração. Tomou-se por base o trabalho de Mcintyre, Webb e Hite (2005), os quais realizaram uma avaliação análoga em relação a serviços em Marketing,

além da análise de Robinson (2006) sobre a atitude dos estudantes no que tange ao uso da tecnologia.

A “Qualidade docente sob a ótica discente” foi o último construto incluído. Este se diferencia dos anteriores pelo fato de ainda não ter sido pesquisado pelos estudos anteriores que serviram de base para a presente pesquisa. O pressuposto inicial é de que o interesse do estudante pela área é influenciado positivamente por sua avaliação em relação ao professor da disciplina. Os trabalhos desenvolvidos por Fazenda (2002) e Vygotsky (1994) fundamentaram esta análise, à medida que balizaram seus trabalhos a partir da relação professor-aluno. Além disso, empregou-se como referência ao construto o conceito de empatia, desenvolvido no instrumento SERVQUAL (PARASURAMAN; ZEITHAML; BERRY, 1988), no qual o aluno entenderia como ideal a postura de que o professor se pusesse em seu lugar, como forma de realizar melhorias na relação ensino-aprendizagem.

Sobre a pesquisa procedida nas fontes bibliográficas sobre formação de gestores, tanto em âmbito nacional quanto internacional, pode-se afirmar que ela não encontrou evidências para construção e enunciado de hipóteses de relacionamento entre os construtos apontados anteriormente. Estabeleceu-se como hipóteses deste estudo a análise entre as relações dos construtos “Conhecimento técnico sobre finanças”; “Relevância teórico/prática da área”; “Interesse em uma carreira na área”; “Relevância interdisciplinar da área”; e “Qualidade docente sob a ótica discente” influenciando o “Interesse pessoal na área de Finanças” pelos alunos.

As hipóteses propostas foram as seguintes:

- Ha – O interesse pessoal do estudante pela área de finanças é influenciado positivamente pelo Conhecimento técnico sobre finanças;
- Hb – O interesse pessoal do estudante pela área de finanças é influenciado positivamente pela Relevância teórico/prática da área;
- Hc – O interesse pessoal do estudante pela área de finanças é influenciado positivamente pelo Interesse em uma carreira na área;
- Hd – O interesse pessoal do estudante pela área de finanças é influenciado positivamente pela Relevância interdisciplinar da área;
- He – O interesse pessoal do estudante pela área de finanças é influenciado positivamente pela Qualidade docente sob a ótica discente.

Desse modo, considerando tais hipóteses, seguiu-se para o estudo de campo, tendo como pressuposto o fato de que uma análise somente pode ser apresentada a partir das informações dos próprios estudantes. Os detalhes dos procedimentos e decisões do trabalho de campo são apontados a seguir.

3 ASPECTOS METODOLÓGICOS

Nesta seção, busca-se apresentar a metodologia utilizada neste trabalho. Serão detalhados a abordagem e propósitos da pesquisa, o instrumento de coleta utilizado, a forma como foi realizada a coleta de dados e, por último, a técnica de análise de dados.

3.1 ABORDAGEM E PROPÓSITOS

A pesquisa visou avaliar relações entre os construtos – anteriormente detalhados – (i) Conhecimento Técnico sobre Finanças; (ii) Relevância teórico/prática; (iii) Interesse em uma carreira na área; (iv) Relevância interdisciplinar na área; e (v) qualidade docente sob a ótica discente – como antecedentes do Interesse pessoal na área de finanças de alunos de graduação em administração. A proposta baseou-se, primordialmente, nos trabalhos de Costa et al. (2008, 2009, 2011), Costa, Lima e Andrade (2008) e Costa e Oliveira (2009). No entanto, acrescentou-se ao modelo o construto “qualidade docente sob a ótica discente”, baseado nos estudos de Fazenda (2002), Espartel (2007), Parasuraman, Zeithaml e Berry (1988) e Mendes-da-Silva, Bido e Forte (2011).

3.2 INSTRUMENTO UTILIZADO

O instrumento de coleta, na forma de um questionário estruturado, foi desenvolvido com base nos trabalhos dos autores referenciados no parágrafo anterior. Esse instrumento foi segmentado em quatro blocos, sendo o primeiro composto de oito questões, destinadas a coletar informações referentes à formação do estudante de administração. O segundo bloco, composto por uma única questão, desdobrava-se em sete assertivas, nas quais o estudante deveria informar seu grau de concordância, ante o seu nível de segurança em atender a alguns quesitos das disciplinas de finanças. As assertivas foram medidas por intermédio de uma escala ordinal itemizada do tipo *Likert* de cinco pontos, indo de 1 – pouco seguro – a 5 – muito seguro. Dispensou-se a etapa denominada pré-teste, em virtude de o instrumento, originalmente desenvolvido por Costa et al. (2008), ter passado por esse crivo. Neste trabalho, buscou-se realizar apenas adaptações no instrumento, de maneira a viabilizar a resposta de algumas proposições ainda não tratadas, como, por exemplo, a inserção do construto “qualidade docente sob a ótica discente”. O terceiro bloco de questões foi composto por uma única questão e se desdobrava em 22 assertivas que objetivavam mensurar as opiniões dos

estudantes ante os construtos definidos nas proposições. A mensuração, assim como no bloco anterior, se deu por meio de uma escala de cinco pontos, indo de 1 – discordo totalmente – a 5 – concordo totalmente. O quarto e último bloco abordava questões de cunho demográfico e socioeconômico.

3.3 COLETA DE DADOS

A abordagem amostral se deu por intermédio de um levantamento (*survey*), na forma de um corte transversal (*cross-section*). Coletaram-se informações diretamente com alunos dos cursos de Administração. Eles foram abordados nas salas de aula, ou nas dependências de suas respectivas Instituições de Ensino Superior (IES), em geral, enquanto aguardavam pelas aulas, conforme recomendação de Corrêa e Caon (2002). Uma das premissas adotadas era que o aluno já tivesse concluído ao menos uma disciplina do conjunto de disciplinas de finanças.

No total, oito IES, públicas e particulares, dos estados de Minas Gerais, Rio de Janeiro, Ceará e Espírito Santo, compuseram a amostra, que foi coletada entre os meses de março e abril de 2011 e composta por 303 observações, das quais 290 foram consideradas válidas.

3.4 ANÁLISE DOS DADOS

Após a coleta, os dados foram analisados por meio da técnica de modelagem de equações estruturais, que, para Raykov e Marcoulides (2006) e Schumacker e Lomax (2004), tem como uma das principais características a consideração dos erros de medição, onipresentes nas variáveis latentes. Além disso, a técnica baseia-se na análise da estrutura de covariância das variáveis presentes nos modelos. Hair Jr., Anderson, Tathan e Black (2005) acreditam que a técnica de Modelagem de Equações Estruturais (*Structural Equation Modelling* – SEM) seja uma extensão de diversas outras técnicas, multivariadas, como a análise fatorial exploratória e a regressão múltipla. Todavia, cabe mencionar que Schreiber et al. (2006) afirmam que a SEM é direcionada pela teoria, sendo, portanto, o resultado do planejamento da análise impulsionada pelas relações teóricas existentes entre as variáveis observadas e não observadas.

O sistema de equações estruturais teve como suporte o *software* WarpPLS[®] 2.0, que identifica relações não lineares entre variáveis latentes e corrige os valores de coeficientes de caminho correspondentes. O algoritmo empregado pelo *software* é o de regressão PLS (mínimos quadrados parciais), que tem como característica a minimização da multicolinearidade entre as variáveis latentes;

mesmo na presença de variáveis sobrepostas (KOCK, 2010). Hair Jr., Anderson, Tathan e Black (2005) orientam para o emprego da ferramenta estatística modelagem de equações estruturais, a adoção de uma amostra mínima de 100 observações válidas e, como valor ideal, 200. Entretanto, de acordo com Raykov e Marcoulides (2006), esse tema tem sido alvo de muitos debates, pois não há uma regra clara e facilmente aplicável. Neste caso, com 290 observações válidas, o tamanho atende plenamente às recomendações teóricas.

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Este tópico está dividido em duas partes: análise descritiva dos dados e modelagem de equações estruturais. Estão contidas, na segunda parte, as análises das proposições levantadas e da consistência do modelo estruturado.

4.1 DESCRIÇÃO DA AMOSTRA

Para a descrição da amostra, são apresentadas no Quadro 1 as informações socioeconômicas e demográficas dos respondentes quanto a Gênero, Instituição de ensino, Idade, Renda familiar, Distribuição por Estado e Estado civil. Os dados coletados mostraram que a maioria dos respondentes (98,3%) cursava a segunda metade do curso, ou seja, do quinto semestre em diante, prevalecendo aqueles que estavam no sétimo semestre (36,6%).

Os estudantes responderam, também, a questões sobre o tipo de ocupação atual, trabalho e experiência na área de finanças. Do quantitativo de resposta válidas, 37,6% afirmaram trabalhar ou ter trabalhado em atividades associadas à área de finanças. Segmentados de tal maneira que 72,9% associaram a atividades próprias do seu trabalho, 4,2% a projetos da faculdade e 22,9% assinalaram a opção outros. Em relação à ocupação funcional, os resultados indicaram que 61,8% dos estudantes trabalhavam em tempo integral, 26,4% em meio período e 11,8% não estavam trabalhando, no momento.

Sobre as intenções futuras em relação a trabalho ao terminarem o curso, mais da metade dos respondentes (60,4%) pretende buscar um emprego público ou privado, 26,4% pretendem abrir o próprio negócio, 5,0% pretendem trabalhar em empresa da família e 8,3% informam não pretender trabalhar após o término do curso, sendo que, destes, 90% têm a intenção de prosseguir com os estudos.

QUADRO I

**INFORMAÇÕES SOCIOECONÔMICAS E
DEMOGRÁFICAS DOS RESPONDENTES (EM %)**

GÊNERO		INSTITUIÇÃO DE ENSINO	
Masculino	61,8	Pública	53,5
Feminino	38,2	Privada	46,5
IDADE		RENDA FAMILIAR	
Até 22 anos	18,8	Até R\$ 1.000,00	12,7
De 22 a 24 anos	25,7	De R\$ 1.001,00 a R\$ 2.000,00	19,7
De 24 a 26 anos	18,8	De R\$ 2.001,00 a R\$ 3.000,00	21,1
De 26 a 28 anos	11,8	De R\$ 3.001,00 a R\$ 4.000,00	16,2
Acima de 28 anos	25,0	Acima de R\$ 4.000,00	30,3
DISTRIBUIÇÃO POR ESTADO		ESTADO CIVIL	
Ceará	40,9	Solteiro	75,0
Rio de Janeiro	36,6	Casado	22,9
Minas Gerais	10,2	Outro	2,1
Espírito Santo	12,2		

Fonte: Elaborado pelos autores.

Já em relação à continuidade dos estudos após o término do curso, 54,6% dos estudantes pesquisados possuem a intenção de fazer curso de especialização, 18,5% pretendem fazer curso de mestrado, 14,2% dos respondentes pretendem parar de estudar por um período ou definitivamente, e 12,6% pretendem cursar outra graduação. Este resultado ilustra o expressivo interesse dos estudantes em seguir para estudos de pós-graduação, especificamente para a área profissional, por meio de cursos de especialização.

4.2 MODELAGEM DE EQUAÇÕES ESTRUTURAIS UTILIZANDO PLS

Para tratamento e modelagem dos dados, empregou-se a modelagem de equações estruturais (SEM) por meio da técnica dos mínimos quadrados parciais

(*Partial Least Squares* – PLS). A abordagem PLS se diferencia do tratamento de dados com *softwares* como AMOS e LISREL por não se basear na estrutura de covariância (CHIN, 1998), mas em componentes e em regressões, além de não trabalhar simultaneamente todos os parâmetros (BIDO; SILVA; SOUZA, GODOY, 2009).

Existem ao menos três justificativas que nortearam os autores ao uso da técnica de PLS via *bootstrapping*, em contraposição às técnicas baseadas na estrutura de covariâncias: (i) o fato de não haver premissas em relação à distribuição dos dados, ou seja, não exige normalidade da distribuição (LOHMÖLLER, 1988); (ii) a técnica maximiza o poder de predição (R^2), em virtude de minimizar os resíduos (PERERA; BIDO; KIMURA; LIMA; ALMEIDA; NEVES; ARANHA, 2007); (iii) o emprego do *software* WarpPLS 2.0 como suporte permitiu modelar uma distribuição não linear – situação comum em ciências sociais, todavia frequentemente menosprezada pela literatura (KOCK, 2011).

A proposta de trabalho com a técnica PLS não gera índices de ajustes globais do modelo como GFI, TLI, CFI e qui-quadrado, já que este não otimiza sua função global (TENENHAUS et al., 2005). Todavia, outros indicadores de ajuste podem ser empregados, conforme será demonstrado no tópico referente às análises.

É importante ressaltar que uma das premissas de *softwares* como o AMOS, é que há linearidade nas variáveis do modelo. Por outro lado, o Warp PLS 2.0 (KOCK, 2011) tem a vantagem de levar em consideração a não linearidade no comportamento das variáveis, bem como não há suposição de normalidade multivariada e o tamanho de amostra requerido é muito menor (CHIN, 1998). O WPLS analisa o comportamento das variáveis dentro de uma seção de curva U, com o algoritmo Warp2 PLS *Regression*, ou tentará inserir o modelo não linear em uma curva S ou seção de curva U, com o algoritmo Warp3 PLS *Regression* (KOCK, 2011).

Ao proceder à análise, foi possível observar a não linearidade do modelo proposto e optou-se por testar os algoritmos Warp2 e Warp3, obtendo-se melhor ajuste com o algoritmo Warp2, indicando que as variáveis se comportam dentro de um segmento de curva U. Além disso, optou-se por rodar o modelo com o máximo de repetições possíveis (999), estimando a significância por meio da simulação *bootstrap*, já que a amostra é composta por 290 observações.

Cabe lembrar que o WarpPLS tem como objetivo principal a minimização do erro, ou, de modo equivalente, a maximização da variância explicada de todos os construtos endógenos. A análise do modelo estrutural é feita por meio do R^2 destes construtos. A análise da significância dos *path coefficients* é feita por meio de *jackknife* ou *bootstrap*, técnicas que geram um número de subamostras

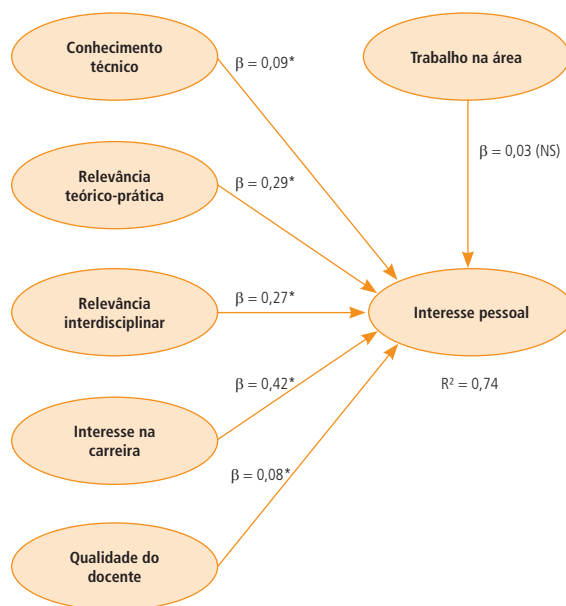
retirando um ou mais casos da base. O uso do *jackknife* ou *bootstrap*, em vez do tradicional *teste t*, permite verificar a significância de estimativas de parâmetros que não partem da premissa de normalidade multivariada.

Após proceder aos ajustes na configuração inicial da análise, começou-se a segunda fase que é a especificação do modelo. Para isso, decidiu-se investigar o impacto que cada um dos construtos, individualmente, teria sobre o Interesse Pessoal em Finanças. Assim, diferentemente da análise com o AMOS, o procedimento adotado durante a especificação do modelo manteve a ideia original de vários pesquisadores interessados no tema (COSTA et al., 2008, 2009, 2011; COSTA; LIMA; ANDRADE, 2008; COSTA; OLIVEIRA, 2009). A variável observável “trabalho na área” foi inserida como variável de controle, objetivando compreender sua influência no modelo proposto.

A etapa seguinte foi realizar a análise dos dados propriamente dita. A Figura 1 demonstra os parâmetros estimados no modelo de equações estruturais.

FIGURA 1

MODELO DE EQUAÇÕES ESTRUTURAIS E PARÂMETROS ESTIMADOS



* Significante ao nível de 0,01.

NS – Não significativa.

R² – Variância explicada pelo modelo para a variável endógena Interesse Pessoal.

Fonte: Elaborada pelos autores.

Por limitações de espaço, decidiu-se apresentar apenas os resultados finais. Nota-se que todos os coeficientes estruturais obtidos com o uso do *software* WarpPLS 2.0 são altamente significantes ($p < 0,01$), com exceção do valor P da variável de controle “Trabalho na Área” que não apresentou significância, indicando que essa variável não gera impactos diretos no Interesse Pessoal em Finanças. Todos os coeficientes apresentados estão na forma padronizada.

O primeiro aspecto que deve ser avaliado no PLS é a mensuração do modelo. Para construtos reflexivos, as cargas dos indicadores devem ser superiores a 0,7, conforme recomendação de Barclay, Thompson e Higgins (1995). Para não tornar a figura muito complexa, foram omitidos os indicadores, porém suas cargas fatoriais podem ser avaliadas no Apêndice A – Quadro de cargas fatoriais. Nele, verifica-se que quase todas as cargas estão acima de 0,7. No entanto, observam-se dois aspectos que chamam a atenção. O primeiro é que o indicador E2 tem carga elevada também no construto Interesse Pessoal, e o indicador N2 tem carga abaixo de 0,7 (0,664), o que não chega a comprometer o ajuste do modelo proposto.

Outro aspecto a ser verificado é a validade discriminante. Para isso, foi utilizado o critério sugerido por Fornell e Larcker (1981) e Chin (1998), comparando-se a raiz quadrada da variância média extraída (AVE) com as correlações entre as variáveis latentes. Observa-se, na Tabela 1, que todas as correlações são menores que a raiz quadrada da AVE, confirmando que os indicadores têm relação mais forte com sua VL (construto) do que com as outras VL. Por isso, há validade discriminante.

TABELA 1

CORRELAÇÃO DE PEARSON ENTRE AS VARIÁVEIS LATENTES (VL) OU CONSTRUTOS

	H	I	E	C	N	P	CONTROL
H	(0,807)						
I	0,426	(0,810)					
E	0,271	0,661	(0,766)				
C	0,383	0,694	0,419	(0,928)			
N	0,274	0,650	0,529	0,371	(0,719)		
P	0,317	0,482	0,363	0,350	0,452	(0,826)	
Control	-0,268	-0,167	-0,084	-0,322	-0,021	-0,087	(1,000)

As raízes quadradas da Variância Média Extraída estão na diagonal.

Fonte: Elaborada pelos autores.

Quanto à confiabilidade dos construtos, apesar de o Alfa de *Cronbach* estar acima de 0,7 na maioria dos construtos, com exceção da “Relevância Teórico Prática” ($N = 0,53$) e “Relevância Interdisciplinar” ($E = 0,65$), há críticas ao uso do Alfa de *Cronbach* quando se testam construtos dentro de um modelo estrutural (CHIN, 1998). Por isso, recomenda-se o uso do índice de confiabilidade composta do construto, que também deve ser igual ou superior a 0,7. Na Tabela 2, observa-se que esse valor é superado por todos os construtos.

TABELA 2

CONFIABILIDADE, ALPHA DE CRONBACH E CONFIABILIDADE COMPOSTA

	H	I	E	C	N	P	CONTROL
Confiabilidade composta	0,849	0,884	0,809	0,949	0,761	0,865	1,000
Alfa de <i>Cronbach</i>	0,732	0,824	0,644	0,919	0,530	0,767	1,000

Fonte: Elaborada pelos autores.

Na busca por atestar o ajuste do modelo, verificaram-se os seguintes indicadores: *Average Path Coefficient* (APC), *Average R-Squared* (ARS) e *Average Variance Inflation Factor* (AVIF). Da mesma forma, foram analisados os coeficientes APC e ARS, que tiveram resultados significantes a 0,001. Quanto ao VIF, recomenda-se que os valores estejam abaixo de cinco. No modelo analisado, o valor ficou bem abaixo, o que demonstra um baixo nível de multicolinearidade entre os construtos (KOCK, 2011). Os valores encontrados são apresentados na Tabela 3.

TABELA 3

ÍNDICES DE AJUSTE DO MODELO

ÍNDICES	RESULTADO	CONDIÇÃO
APC	0,197	$P \leq 0,001$
ARS	0,739	$P \leq 0,001$
AVIF	1,411	<i>Good if < 5</i>

Fonte: Elaborada pelos autores.

Com os resultados obtidos pela análise de equações estruturais por PLS (mínimos quadrados parciais), é possível apontar os resultados dos testes de

hipóteses realizados. Conforme a Tabela 4, considera-se que todas as hipóteses foram aceitas.

TABELA 4

SÍNTESE DOS RESULTADOS DOS TESTES REALIZADOS

HIPÓTESES	FATOR DE INFLUÊNCIA NO INTERESSE NA ÁREA	RESULTADO
Ha	Conhecimento técnico sobre finanças	Não rejeitada
Hb	Relevância teórico/prática da área	Não rejeitada
Hc	Interesse em uma carreira na área	Não rejeitada
Hd	Relevância interdisciplinar da área	Não rejeitada
He	Qualidade docente sob a ótica discente	Não rejeitada

Fonte: Elaborada pelos autores.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo principal deste artigo foi avaliar o interesse dos estudantes pelas disciplinas da área de Finanças, de forma a agregar elementos para a compreensão do valor atribuído pelo estudante nessa área. Além disso, analisaram-se os principais fatores dessa influência e o interesse dos estudantes conforme a atuação profissional (ou não) na área de Finanças.

Levando em consideração a realização do estudo empírico e as contribuições teóricas, considera-se que os propósitos foram alcançados satisfatoriamente, dado que os resultados encontrados detêm implicações para os coordenadores/gestores de cursos de Administração. Deste modo, os resultados podem ser comparados com os achados de outros estudos de temática análoga, servindo de inspiração para futuras pesquisas sobre os estudos de avaliação da disciplina dos cursos e a importância do papel do professor no interesse do aluno. A partir dos resultados do trabalho de campo, encontram-se insumos suficientes que permitem responder adequadamente ao problema de pesquisa. Tal fato permite avaliar, com consistência, o interesse dos estudantes de Administração pela área de Finanças por meio dos seus potenciais fatores de influência.

Ao analisar o primeiro e segundo objetivos, verificou-se que os construtos “Conhecimento técnico sobre finanças” e “Qualidade docente sob a ótica discente” apresentam um baixo nível de explicação no modelo (respectivamente, $\beta = 0,09$ e $\beta = 0,08$), embora nenhuma hipótese tenha sido rejeitada. Verifica-se

que o conhecimento prévio do aluno influi muito pouco na construção do seu interesse pela área, demonstrando que a escolha pela carreira e o interesse em temas específicos são compostos por muitas outras questões (ou variáveis).

Inicialmente, havia uma expectativa, por parte dos autores, de que esses construtos exercessem grande influência no interesse dos alunos pelo conjunto de disciplinas em finanças. Destaca-se, em especial, a suposta influência do construto “Qualidade docente sob a ótica discente”, objeto de pesquisas anteriores (por exemplo, BURES; TONG, 1993; MENDES-DA-SILVA; BIDO; FORTE, 2011; SEILER; SEILER; CHIANG, 1999, entre outros) que motivaram a sua inserção no modelo. Notou-se, contudo, que tais expectativas foram frustradas, sobretudo por serem calçadas no senso comum. Dessa maneira, pode-se verificar que a amostra avaliada atribuiu pouca relevância à qualidade docente. Cabe, no entanto, apontar a subjetividade inerente a essa variável latente, já que um professor apenas gentil pode ser confundido com um bom professor. O trabalho contribui com o campo ao evidenciar um contraponto ao senso comum e ao aguçar o interesse de pesquisadores por essas relações. Recomendam-se novos estudos que explorem esses construtos.

Destaca-se também o estigma que professores da área de exatas costumam carregar, especialmente em função das dificuldades, vivenciadas pela maioria dos alunos, em lidar com números. Desse modo, verifica-se que a aquisição de competências a serem desempenhadas na área de finanças pode ser comprometida por uma possível deficiência na formação dos estudantes em períodos anteriores de sua formação educacional. Assim, supõe-se que discentes tendam a entender a graduação e, conseqüentemente, as disciplinas de finanças como meios de alcançar seus objetivos pessoais/profissionais, e não como fins.

Ao analisar, com maior proximidade, o construto “Conhecimento técnico sobre finanças”, acredita-se ainda na possibilidade de o aluno subjugar conhecimentos específicos da área, especialmente em função de uma maior preocupação com uma colocação no mercado de trabalho e com a carreira especificamente, em detrimento da preocupação em desempenhar bem as tarefas inerentes a essa carreira. Sob essa ótica, Valadão Júnior, Valdisser, Oliveira, Peghini e Buzatto (2011) reforçam a prática corriqueira de alunos em cursos de MBAs, que buscam recuperar conhecimentos mal aprendidos (ou não aprendidos) na graduação, como forma de suprir lacunas na vida profissional.

No que diz respeito ao terceiro objetivo, verificou-se, por meio da inserção da variável de controle “Trabalho na Área”, que o fato de o estudante ter ou não experiência laboral prévia com atividades correlatas ao campo de finanças não mostrou ser significativo para impactar o seu nível de interesse pela área. Esse fato reforça alguns entendimentos anteriores e sugere que os estudantes investigados tendem a se preocupar com posições alcançadas no futuro, independentemente

se eles tiveram ou não chances de experimentar a atuação nesse campo, talvez pela crença de que funções desempenhadas no futuro sejam mais “nobres” que aquelas desempenhadas (ou não) no presente.

Os dados tratados no item descrição da amostra trouxeram algumas considerações relevantes: cerca de 25% dos estudantes têm caráter empreendedor e desejam trabalhar em sua própria empresa; aproximadamente 10% não têm a intenção de trabalhar, porém desejam prosseguir nos estudos; e em torno de 85% têm interesse em cursos de especialização ou mestrado ou outra graduação.

Do ponto de vista teórico, o artigo contribui para o campo de orientação curricular de cursos de graduação em Administração, utilizando seus resultados para uma avaliação mais concisa da área de Finanças e do próprio curso de Administração. Também apresenta contribuições ao testar um novo componente analítico que não foi considerado por outros estudos análogos: qualidade docente sob a ótica discente.

Os resultados foram coletados de forma limitada, dado que a amostra foi obtida em quatro estados brasileiros (Minas Gerais, Rio de Janeiro, Ceará e Espírito Santo), não configurando o caráter de abrangência nacional. Recomenda-se uma replicação deste estudo em um número maior de unidades da federação, abrangendo todo o País, com número maior de respondentes e de instituições.

Buscando mais abrangência e profundidade da temática, recomenda-se a pesquisa integrada da área, com a sugestão de que outros estudos investiguem como os gestores, empresários e professores compreendem a maneira de ser do processo de ensino de competências na área de Finanças. Outro ponto consiste em quais tipos de abordagens podem ser adotadas para despertar o interesse do aluno, buscando uma maior tendência da formação acadêmica com a aplicação prática contextualizada para a realidade do mercado. Ademais, pesquisas futuras que tratem o ensino dentro de seu contexto, considerando as dimensões histórica, política e cultural, poderão contribuir para um melhor entendimento acerca dos fatores que influenciam o interesse dos estudantes pela área de Finanças.

WHY FINANCE? EVALUATING THE UNDERGRADUATE BUSINESS ADMINISTRATION STUDENTS' INTEREST IN FINANCE AREA

188

ABSTRACT

This study aims at analyzing the interest of graduate Business Administration students in the discipline of Finance and the main factors influencing this interest.

We identified in the literature, five constructs that, in theory, can affect the student's interest in Finance: (i) personal interest in Finance, (ii) Interest in a career in the area, (iii) Theoretical and practical relevance of the area (iv) Technical knowledge about finance, (v) Interdisciplinary relevance of the area. We added another construct, which had not been considered in previous studies, called "Students' perspective on teaching quality". The data collection instrument was developed based on previous works and aimed at providing information consistent with the hypothesis made. Data were collected from eight higher education institutions, public and private, in the states of Minas Gerais, Rio de Janeiro, Ceará, and Espírito Santo, comprising a sample of 290 valid observations. A partial least squares (PLS) method of structural equation modeling (SEM) was used to analyze the data. The Average Variance Extracted (AVE), Average Path Coefficient (APC), Average R-Squared (ARS) and Average Variance Inflation Factor (AVIF) fit indexes were tested and indicated a good overall model fit ($R^2 = 0.74$). Cronbach's alpha and reliability composite index were also calculated and reasonable values were found. All constructs showed significant values for the standardized coefficient ($p < 0.01$). It is noteworthy that our the results did not allow us to reject any of the hypothesis made. For a deeper and comprehensive understanding of the subject, we suggest that future research focus on the evaluation of the teaching process in Finance and alternative approaches to increase students' interest, with greater convergence between theory and practice.

KEYWORDS

Management; Professional education; Occupational interests measures; Structural equations modeling; Finance.

¿POR QUÉ FINANZAS? LA EVALUACIÓN DEL INTERÉS DE ESTUDIANTES DE GRADUACIÓN EN ADMINISTRACIÓN POR LA ÁREA DE FINANZAS

RESUMEN

El objetivo de este estudio es analizar el interés de los estudiantes de postgrado en Gestión de Finanzas, así como los principales factores que influyen en este interés. Con este fin, se identificaron cinco construcciones en la literatura que, en teoría, afectar la relación entre los estudiantes y las disciplinas de Hacienda: (i) los intereses personales de Finanzas, (ii) El interés en una carrera en el

campo, (iii) Relevancia teoría / práctica la zona, (iv) conocimientos técnicos acerca de las finanzas, (v) La pertinencia del área interdisciplinaria, y, por último, los autores añaden una construcción, que no había sido considerado en estudios previos, este trabajo denominado “Calidad la enseñanza de los estudiantes perspectiva”. El instrumento de recolección de datos fue desarrollada en base a trabajos anteriores y destinados a proporcionar información de acuerdo con las hipótesis formuladas. Los datos fueron recolectados a partir de ocho instituciones de educación superior, públicas y privadas, el estado de Minas Gerais, Río de Janeiro, Ceará y Espírito Santo, formando una muestra de 290 observaciones válidas. Para el tratamiento y la modelización de los datos se utilizó la técnica de modelos de ecuaciones estructurales (SEM), utilizando la técnica de mínimos cuadrados parciales (Partial Least Squares – PLS). Es de destacar que la variación de los índices modelo probado en forma media extraída (AVE), el coeficiente de camino promedio (APC), promedio de R-cuadrado (ARS) y el factor promedio de inflación de varianza (AVIF). Además, hubo alfa psicométricas fiabilidad índice de Cronbach de cada constructo, y es un valor razonable y el índice de fiabilidad compuesta del constructo. El modelo que se presenta como una explicación de R^2 de 0,74. Todas las construcciones mostraron valores significativos para el coeficiente estandarizado ($p < 0,01$). Es de destacar que todas las hipótesis no se rechazan. En busca de un entendimiento más profundo y amplio sobre el tema, se recomienda que las futuras investigaciones se han centrado en la evaluación de las habilidades de enseñanza en los enfoques de Finanzas y alternativa que despertar el interés de los estudiantes, proporcionando una mayor convergencia de la formación académica con la aplicación práctica a la realidad del contexto del mercado.

PALABRAS CLAVE

Administración/Educación profesional; Medidas de interés profesional; Modelos de ecuaciones estructurales; Finanzas.

REFERÊNCIAS

ABREU, M. C.; MASETTO, M. T. *O professor universitário em aula*. São Paulo: MG Editores Associados, 1990.

AMBONI, N.; ANDRADE, R. O. B.; LIMA, A. J. Programa de integração vertical e horizontal de conteúdos programáticos – um olhar interdisciplinar nos cursos de graduação em administração frente ao paradigma da complexidade. *Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Administração*, v. 1, n. 2, p. 131-158, 2009.

- BARCLAY, D. W.; THOMPSON, R.; HIGGINS, C. The partial least squares (PLS) approach to causal modeling: personal computer adoption and use an illustration. *Technology Studies*, v. 2, n. 2, p. 285-309, 1995.
- BIDO, D. S.; SILVA, D.; SOUZA, C. A.; GODOY, A. S. Indicadores formativos na modelagem em equações estruturais com estimação via PLS-PM: como lidar com a multicolinearidade entre eles? In: ENCONTRO DE ENSINO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE (EnEPQ), 2., 2009, Curitiba. *Anais eletrônicos...* Curitiba: Anpad, 2009.
- BODIE, Z.; MERTON, R. C. *Finanças*. São Paulo: Bookman, 2002.
- BRIGHAM, E. F.; HOUSTON, J. F. *Fundamentos da moderna administração financeira*. Rio de Janeiro: Campus, 1999.
- BRIGHAM, E. F.; HOUSTON, J. F.; GAPENSKI, L. C.; EHRHARDT, M. C. *Administração financeira: teoria e prática*. São Paulo: Atlas, 2001.
- BURES, A.; TONG, H. Assessing finance faculty evaluation systems: a national survey. *Finance Practice and Education*, v. 3, n. 2, p. 141-144, 1993.
- CAMEY, J. P.; WILLIAMS, J. K. Selling principles: influencing principles of Marketing students' perceptions and attitudes toward Marketing as a discipline. *Journal of Marketing Education*, v. 26, n. 2, p. 154-160, 2004.
- CHIN, W. W. The partial least squares approach to structural equation modeling. In: MARCOULIDES, G. A. (Org.). *Modern methods for business research*. Mahwah, New Jersey, London: Lawrence Erlbaum Associates, 1998. p. 295-336.
- CORRÊA, H. L.; CAON, M. *Gestão de serviços: lucratividade por meio de operações e de satisfação dos clientes*. São Paulo: Atlas, 2002.
- COSTA, F. J.; LIMA, D. P.; ANDRADE, R. J. C. An analysis of business administration students interest in the area of production and operations. *Journal of Operations and Supply Chain Management*, v. 1, n. 2, p. 89-101, 2008.
- COSTA, F. J.; OLIVEIRA, L. G. L. Um estudo sobre o interesse de estudantes de administração pela área de logística. In: SIMPÓSIO DE ADMINISTRAÇÃO DA PRODUÇÃO, OPERAÇÕES INTERNACIONAIS E LOGÍSTICA (SIMPOI), 12., 2009, São Paulo. *Anais eletrônicos...* São Paulo: POI, 2009.
- COSTA, F. J.; PAIVA, T. A.; ROCHA, J. A.; RAMOS, R. R. Interesses e atitudes dos estudantes de administração em relação à área contábil. *Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade – REPeC*, v. 5, n. 1, p. 99-120, 2011.
- COSTA, F. J.; PINTO, F. R.; OLIVEIRA, D. M.; ANDRADE, R. J. C.; OLIVEIRA, L. G. L. Formação em Administração: um estudo sobre o interesse de estudantes pela área de recursos humanos. In: SEMINÁRIOS DE ADMINISTRAÇÃO DA USP (SEMEAD), 11., 2008, São Paulo. *Anais eletrônicos...* São Paulo: USP, 2008.
- COSTA, F. J.; RAMOS, R. R.; MAZZA, I.; PLUTARCO, F. F. Uma análise do interesse de estudantes de administração pela área de marketing. *Revista de Negócios*, v. 14, n. 3, p. 54-71, 2009.
- ESPARTEL, L. B. O uso da opinião dos egressos como ferramenta de avaliação de cursos: o caso de uma IES catarinense. In: ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE (EnEPQ), 1., 2007, Recife. *Anais eletrônicos...* Recife: Anpad, 2007.
- FARRELL, C. The development of a Marketing self-efficacy scale: an assessment of reliability and construct validity. *Marketing Education Review*, v. 16, n. 3, p. 25-34, 2006.

- FAZENDA, I. *Construindo aspectos teórico-metodológicos da pesquisa sobre interdisciplinaridade*. São Paulo, 2002. Mimeografado.
- FERNÁNDEZ, A. A. *A inteligência aprisionada*. Porto Alegre: Artmed, 1991.
- FORNELL, C.; LARCKER, D. Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of Marketing Research*, v. 18 n. 1, p. 39-50, 1981.
- GASPAR, A.; MONTEIRO, I. C. C. Atividades experimentais de demonstrações em sala de aula: uma análise segundo o referencial da teoria de Vygotsky. *Investigações em Ensino de Ciências*, v. 10, n. 2, p. 227-254, 2005.
- GITMAN, L. J. *Princípios de administração financeira*. São Paulo: Pearson, 2004.
- GROPPELLI, A. A.; NIKBAKHT, E. *Administração financeira*. São Paulo: Saraiva, 1998.
- GURGEL, C. *A gerência do pensamento*. São Paulo: Cortez, 2003.
- HAIR, JR. J. F.; ANDERSON, R. E.; TATHAN, R. L.; BLACK, W. C. *Análise multivariada de dados*. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.
- IBEF – INSTITUTO BRASILEIRO DOS EXECUTIVOS DE FINANÇAS. *IBEF Jovem*. 2011. Disponível em: <<http://www.ibef.com.br/instituto/ibefjovem.asp>>. Acesso em: 16 abr. 2011.
- KOCK, N. Using WarpPLS in e-collaboration studies: an overview of five main analysis steps. *International Journal of e-Collaboration*, v. 6, n. 4, p. 1-11, 2010.
- KOCK, N. *WarpPLS 2.0 user manual*. Laredo: ScriptWarp Systems, 2011.
- LOHMÖLLER, J. B. The PLS program system: latent variables path analysis with partial least squares estimation. *Multivariate Behavioral Research*, v. 23, n. 1, p. 125-127, 1988.
- MALHOTRA, N. K. *Pesquisa de Marketing: uma orientação aplicada*. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2006.
- MCINTYRE, F. S.; WEBB, D. J.; HITE, R. E. Service learning in the Marketing curriculum: faculty views and participation. *Marketing Education Review*, v. 15, n. 1, p. 35-45, 2005.
- MENDES-DA-SILVA, W.; BIDO, D. S.; FORTE, D. Atributos determinantes do desempenho do professor de Finanças: estudo empírico. *Revista de Economia e Administração*, v. 10, n. 3, p. 393-414, 2011.
- NICOLINI, A. Qual será o futuro das fábricas de administradores? *Revista de Administração de Empresas – RAE*, v. 43, n. 2, p. 44-54, 2003.
- PARASURAMAN, A.; ZEITHAML, V. A.; BERRY, L. L. SERVQUAL. A multiple-item scale for measuring consumer perceptions of service quality. *Journal of Retailing*, v. 69, n. 1, p. 12-40, 1988.
- PERERA, L. C. J.; BIDO, D. de S.; KIMURA, H.; LIMA, R. F.; ALMEIDA, P. N.; NEVES, T. de L.; ARANHA, G. V. *Brasil: estratégias do luxo*. In: ENCONTRO DE ESTUDOS EM ESTRATÉGIA (3Es), 3., 2007, São Paulo. *Anais eletrônicos...* São Paulo: Anpad, 2007.
- RAYKOV, T.; MARCOULIDES, G. A. *A first course in structural equation modeling*. 2. ed. Mahwah, New Jersey, London: Lawrence Erlbaum Associates, 2006.
- RESOLUÇÃO CNE/CSE nº 4, de 13 de julho de 2005. Institui as diretrizes curriculares nacionais do curso de graduação em administração, bacharelado, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*. 19 de julho de 2005, Seção 1, p. 26. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação.
- ROBINSON, L. Moving beyond adoption: exploring the determinants of student intention to use technology. *Marketing Education Review*, v. 16, n. 2, p. 79-88, 2006.
- ROSS, S. A.; WESTERFIELD, R. W.; JORDAN, B. D. *Princípios de administração financeira*. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- SAVIANI, D. *Escola e democracia*. São Paulo: Cortez, 1987.

- SCHREIBER, J. B.; NORA, A.; STAGE, F. K.; BARLOW, E. A.; KING, J. Reporting structural equation modeling and confirmatory factor analysis results: a review. *The Journal of Educational Research*, v. 99, n. 6, p. 323-337, 2006.
- SCHUMACKER, R. E.; LOMAX, R. C. *A beginner's guide to structural equation modeling*. 2. ed. Mahwah, New Jersey, London: Lawrence Erlbaum Associates, 2004.
- SEILER, M. J.; SEILER, V. L.; CHIANG, D. Professor, student, and course attributes that contribute to successful teaching valuations. *Financial Practice and Education*, Florida, v. 9, n. 2, p. 91-99, 1999.
- SOCIEDADE BRASILEIRA DE FINANÇAS. *Sobre a SBFIN*. 2011. Disponível em: <<http://www.sbfm.org.br/site/sobre>>. Acesso em: 16 abr. 2011.
- TEIXEIRA, A. *Educação para a democracia*. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 1997.
- TENENHAUS, M. et al. PLS path modeling. *Computational Statistics and Data Analysis*, v. 48, p. 159-205, 2005.
- VALADÃO JÚNIOR, V. M.; VALDISSER, C. R.; OLIVEIRA, L. A. S.; PEGHINI, P.; BUZATTO, T. R. B. Análise de convergência entre competências propostas pelo curso de MBAs e os valores pessoais dos discentes: um estudo em uma instituição pública de ensino superior. In: ENCONTRO DE ENSINO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE (EnEPQ), 3., 2011, João Pessoa. *Anais eletrônicos...* João Pessoa: Anpad, 2011.
- VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

APÊNDICE A

QUADRO DE CARGAS FATORIAIS

	H	I	E	C	N	P	CONTROL	P VALUE
Há	0,775	-0,054	-0,026	0,012	0,058	0,017	-0,101	<0,001
Hb	0,813	0,012	0,057	-0,049	-0,063	-0,022	-0,013	<0,001
Hc	0,833	0,039	-0,032	0,036	0,008	0,005	0,106	<0,001
I1	-0,000	0,835	-0,020	0,021	-0,106	-0,084	-0,024	<0,001
I2	-0,095	0,831	-0,011	-0,036	-0,137	0,087	-0,040	<0,001
I3	0,020	0,740	-0,211	0,103	0,251	0,137	0,031	<0,001
I4	0,078	0,829	0,220	-0,077	0,020	-0,126	0,037	<0,001
E2	0,025	0,829	0,703	-0,047	-0,185	-0,088	0,094	<0,001
E3	0,003	-0,283	0,842	-0,011	0,027	-0,052	0,028	<0,001
E4	-0,027	-0,462	0,746	0,057	0,144	0,142	-0,120	<0,001
C1	0,014	0,113	0,030	0,908	-0,039	-0,002	0,004	<0,001
C2	0,008	-0,079	0,017	0,944	-0,020	0,036	0,065	<0,001
C3	-0,022	-0,030	-0,046	0,931	0,058	-0,035	-0,069	<0,001
N1	-0,017	0,209	-0,209	-0,252	0,776	0,007	0,014	<0,001
N2	0,090	0,221	0,218	-0,169	0,664	-0,027	0,029	<0,001
N4	-0,065	-0,435	0,025	0,433	0,711	0,017	-0,042	<0,001
P1	-0,018	0,175	0,074	-0,159	-0,056	0,807	0,143	<0,001
P2	-0,020	0,042	-0,030	-0,050	0,038	0,853	-0,043	<0,001
P4	0,039	-0,216	-0,042	0,210	0,016	0,817	-0,097	<0,001
Trab	-0,000	0,000	0,000	-0,000	0,000	-0,000	1,000	<0,001

APÊNDICE B

RELAÇÃO DE VARIÁVEIS OBSERVÁVEIS

Conhecimento técnico (FARELL, 2006; BODIE; MERTON, 2002)	H1	Compreender a relação entre instituições financeiras e mercados financeiros, bem como o papel dos mercados monetários de capitais.
	H2	Analisar a liquidez e eficiência de uma empresa por meio de índices financeiros.
	H3	Entender a relação entre endividamento e alavancagem financeira.
Interesse pessoal (CAMEY; WILLIAMS, 2004)	I1	As disciplinas da área têm grande importância para mim.
	I2	As disciplinas da área são muito interessantes para mim.
	I3	Não me incomoda gastar tempo extra para me dedicar às atividades das disciplinas dessa área.
	I4	O aprendizado das disciplinas desta área pode ser considerado de grande relevância para minha formação profissional.
Interesse pela carreira (BODIE; MERTON, 2002)	C1	A carreira nessa área é uma boa opção para mim.
	C2	A carreira na área é, para mim, desejável.
	C3	Uma carreira nessa área desperta bastante o meu interesse.
Relevância teórico-prática (MCINTYRE; WEBB; HITE, 2005; CAMEY; WILLIAMS, 2004)	N1	Eu entendo que todos devem cursar estas disciplinas dessa área.
	N2	O conteúdo da área complementa bem as demais disciplinas do curso de Administração.
	N4	O conteúdo das disciplinas da área deveria ser trabalhado também em todas as disciplinas do curso.
Relevância interdisciplinar (MCINTYRE; WEBB; HITE, 2005; ROBINSON, 2006)	E2	O que aprendo nas disciplinas dessa área será importante para minha formação profissional.
	E3	A aprendizagem das habilidades gerenciais da área ajuda os estudantes a solucionar problemas práticos.
	E4	A aprendizagem gerada na área desenvolve nos estudantes o pensamento crítico.

(continua)

APÊNDICE B (CONCLUSÃO)

RELAÇÃO DE VARIÁVEIS OBSERVÁVEIS

Qualidade docente (PARASURAMAN; ZEITHAML; BERRY, 1988)	P1	Considero os professores que tive em finanças como sujeitos educados.
	P2	Gosto da didática dos professores que já tive em finanças.
	P4	Espelho-me profissionalmente nos professores que tive em finanças.