

Os modos regulatórios e suas relações entre os estudantes de Ciências Contábeis

Resumo

Objetivo: Baseado na teoria dos Modos Regulatórios, de Kruglanski, Thompson, Higgins, Atash, Pierro, Shah e Spiegel (2000) os indivíduos apresentam duas funções de autorregulação. A função de locomoção corresponde à forte orientação para a ação. A função de avaliação corresponde à capacidade de avaliação crítica dos meios e dos fins. Neste estudo, buscou-se associar os modos regulatórios dos alunos com aspectos da formação profissional no curso de graduação em Ciências Contábeis, como a satisfação com o curso, o desempenho acadêmico e aspectos da carreira profissional.

Método: Um levantamento foi realizado com 94 alunos de um curso de graduação em Ciências Contábeis. Após realizados os testes de validade e confiabilidade das escalas, adotou-se o teste de Correlação, de Pearson, para análise dos resultados.

Resultados: O modo regulatório de locomoção dos alunos se associou positivamente com a satisfação e o desempenho no curso. O perfil de locomoção também apresentou associação positiva com a intenção de atuar, profissionalmente, na área contábil, especialmente em oportunidades que valorizam a conquista de experiências profissionais, a satisfação pessoal e a promoção por meio de planos de carreira.

Contribuições: Os resultados sugerem que alunos com perfil de locomoção (vs. avaliação) experenciam um ajuste regulatório e são mais adequados ao curso de Ciências Contábeis.

Palavras-Chave: Modos regulatórios; Ciências Contábeis; Desempenho acadêmico; Expectativas profissionais.

Valter da Silva Faia

Mestre em Administração pela Universidade Estadual de Maringá e Professor na Universidade Estadual de Maringá.
Contato: Av. Colombo, 5790, bloco C23. Jd. Universitário. Maringá (PR). CEP: 87020-900.
E-mail: valterfaia@gmail.com

Juliana Almeida Trevisan

Bacharel em Ciências Contábeis pela Universidade Estadual de Maringá e Auxiliar Contábil no Escritório Piratininga S/S Ltda.
Contato: Praça Santos Dumont, 40, apto. 802. Zona 01. Cianorte (PR). CEP: 87200-234.
E-mail: juliana.trev@hotmail.com

1. Introdução

A área de atuação dos profissionais da contabilidade vivencia um contexto de grandes transformações em função, por exemplo, dos processos de convergências às normas internacionais de contabilidade e do grande avanço tecnológico. Estas transformações também são percebidas nos ambientes acadêmicos, especialmente quanto aos métodos e práticas de ensino da Ciência Contábil, que evoluem para que os alunos sejam capazes de atender às novas demandas dos usuários da Contabilidade. Além de todo o processo de contabilização e de geração de informações, cada vez mais é exigido dos contadores capacidades para interpretar fatos econômicos, estabelecer planos e sistemas de avaliação de desempenho e atuar de forma estratégica no processo de tomada de decisão (IMA, 2008; Maciel & Martins, 2018). Ou seja, os novos profissionais da contabilidade precisam não apenas demonstrar capacidades técnicas, mas também capacidade para inovar na prestação de serviços, de forma a gerar valor aos seus usuários (Maciel & Martins, 2018).

Neste ponto, torna-se fundamental compreender os aspectos sobre a formação dos novos profissionais da contabilidade, entre eles, os aspectos motivacionais que regulam o comportamento dos alunos universitários e que os direcionam para o cumprimento do objetivo final que é a conclusão do curso universitário. Mais precisamente, faz-se necessário identificar o traço de personalidade dos alunos que mais se identifica ou se adequa a este novo perfil de profissional, tornando o processo de aprendizagem mais assertivo, eficiente e prazeroso.

Diversos são os fatores motivacionais presentes na literatura que explicam a forma como os indivíduos se engajam na conquista de um objetivo (Spiegel, Grant-Pillow e Higgins, 2004). Dentre eles, destacam-se os modos regulatórios propostos por Kruglanski *et al.* (2000), os quais determinam a forma como um indivíduo se comporta na busca de um resultado futuro. Nesta situação, os indivíduos devem avaliar os meios para conquistar o objetivo e progredir em direção à sua conquista (Pierro, Kruglanski & Higgins, 2006). Portanto, os indivíduos apresentam duas funções básicas de autorregulação: avaliação e locomoção. A função de avaliação consiste na capacidade do indivíduo de avaliar criticamente estados e entidades, como, por exemplo, avaliar os objetivos e meios para alcançar o objetivo pretendido. A função de locomoção consiste na capacidade do indivíduo de se mover do estado atual para o estado futuro e no comprometimento de recursos na direção do objetivo (Kruglanski *et al.*, 2000).

Portanto, as funções de autorregulação envolvem, por um lado, a inclinação dos indivíduos para avaliar criticamente um objetivo futuro, o progresso em direção a este objetivo e os meios possíveis para alcançá-lo. Por outro lado, há a inclinação dos indivíduos para direcionar recursos (ex. tempo e esforço) na busca do objetivo e para se mover e persistir na sua direção. Exemplificando, um aluno com uma forte característica de Avaliação, ao se deparar com o objetivo futuro de concluir o curso de graduação, poderá avaliar quais os benefícios desta conquista, como ela será percebida por terceiros, quais os riscos e impactos do insucesso e qual o nível de comprometimento e de dedicação que será necessário (Kruglanski *et al.*, 2000). O envolvimento deste aluno na ação dependerá do quanto essas avaliações forem positivas. Já um aluno com uma forte característica de Locomoção, se preocupará menos com estas avaliações (ex. risco de falhar) e com a quantidade de esforço que será necessária (Pierro, Chernikova, Lo Destro, Higgins & Kruglanski, 2008) e buscará se envolver o mais rápido possível nas atividades, pois o que o motiva é o senso de progresso (Kruglanski *et al.*, 2000; Pierro *et al.*, 2006).

A teoria dos Modos Regulatórios não propõe que um modo seja superior ao outro, pois elas representam uma parcela de qualquer atividade de autorregulação (Kruglanski *et al.*, 2000). Sendo assim, qualquer indivíduo apresentará as funções básicas de Avaliação e Locomoção, porém em diferentes níveis e combinações. No entanto, a motivação do indivíduo será maior quando a forma que o indivíduo caminha ao objetivo é sustentada pelo seu modo regulatório predominante (Spiegel *et al.*, 2004). Por exemplo, uma atividade que requer rapidez nas ações é mais condizente com um perfil de locomoção, enquanto uma atividade que requer maior reflexão é mais condizente com um perfil de avaliação (Chernikova, Destro, Mauro, Pierro, Kruglanski & Higgins, 2016; Pierro *et al.* 2018). Esta combinação entre o modo regulatório e as atividades é denominada de “ajuste regulatório” (Higgins, 2000; Pierro, Giacomantonio, Pica, Giannini, Keuglanski & Higgins, 2013).

Na literatura, diversos autores examinaram os modos e os ajustes regulatórios nos mais variados campos de pesquisa, como, por exemplo, tomada de decisão (Avnet & Higgins, 2003; Miceli, De Palo, Monacis, Di Nuovo & Sinatra, 2018), comportamentos e desempenho de vendas (Jasmand, Blazevic & De Ruyter, 2012; Faia & Vieira, 2017; Vieira, Pires & Galeano, 2013; Silva, Vieira & Faia, 2015; Silva, Faia & Vieira, 2016), estilos de liderança (Benjamin & Flynn, 2006), materialismo e bem estar social (Giacomantonio, Mannetti & Pierro, 2013), pensamentos contra factuais e remorso (Pierro, Leder, Mannetti, Higgins, Kruglanski & Aiello, 2008) gestão do tempo (Amato, Pierro, Chirumbolo & Pica, 2014), estratégia para o alcance dos objetivos (Orehek & Vazeou-Nieuwenhuis, 2013) e pensamento crítico (Manalo, Kusumi, Koyasu, Michita & Tanaka, 2013), entre outras áreas. No entanto, não se sabe qual modo regulatório é mais adequado para a formação técnica, profissional e científica de alunos de um curso de graduação.

Objetivando preencher esta lacuna, buscou-se neste estudo identificar qual o modo regulatório dos alunos que melhor se associa com o trajeto percorrido para a conclusão do curso de graduação em Ciências Contábeis. O que se deseja conhecer é que modo regulatório (locomoção ou avaliação) permite ao aluno experienciar um ajuste regulatório, aumentando o senso de importância e tornando-o mais engajado em relação às atividades que são realizadas no curso (Pierro *et al.*, 2013; Avnet & Higgins, 2003). Portanto, o objetivo deste trabalho foi examinar o grau de associação entre os modos regulatórios dos alunos e o processo de formação profissional no curso de graduação em Ciências Contábeis. Mais especificamente, este estudo procurou mensurar os modos regulatórios dos alunos e os relacionar com medidas de satisfação com o curso, de desempenho acadêmico e com aspectos relacionados à carreira profissional.

Para tanto, realizou-se um levantamento entre os alunos de um curso de graduação em Ciências Contábeis. Os resultados, ainda que limitados à amostra pesquisada, permitem avançar na literatura, evidenciando um tipo de ajuste regulatório na formação em Ciências Contábeis. Os resultados do estudo revelam três principais contribuições. Primeiro, identificou-se que o perfil de locomoção (*vs.* de avaliação) é mais associado aos aspectos que envolvem o curso. Alunos com o perfil mais orientando para a ação se mostraram mais satisfeitos com o curso e com o seu desempenho acadêmico. Segundo os resultados demonstraram que valores, como o desenvolvimento de novas experiências profissionais, a satisfação pessoal e o plano de carreira são mais associados aos alunos com perfil de locomoção. Esses resultados são coerentes com pessoas com esse perfil, cuja a motivação é intrínseca e centrada na execução de atividades (Kruglanski *et al.*, 2000; Giacomantonio *et al.*, 2013). Terceiro, identificou-se que, entre as opções de carreira do profissional da contabilidade, houve associações positivas apenas com o perfil de locomoção, ou seja, alunos com essa característica não são apenas associados ao curso de graduação, mas também ao exercício futuro da profissão.

2. Modos Regulatórios

As pesquisas sobre os aspectos da autorregulação do comportamento humano demonstram significância teórica e prática, pois contribuem tanto para o conhecimento formal, como também para a melhoria de ambientes sociais que visam desenvolver os indivíduos, como são as universidades. Segundo Lourenço e Paiva (2010), as tarefas e atividades vivenciadas nas universidades estão associadas a processos intelectuais dos alunos, como a capacidade de atenção, concentração, processamento de informações, raciocínio na resolução de problemas. Tais processos implicam diretamente a qualidade do envolvimento do aluno com o processo de ensino e aprendizagem.

A motivação e o engajamento dos alunos no processo de aprendizagem universitário constituem aspectos importantes para a formação de agentes de mudança social. No entanto, muitas vezes, a formação acadêmica ainda é distante das exigências do mercado profissional contábil (Ott, Cunha, Cornacchione Júnior & de Luca, 2011). Uma das razões para este problema na formação pode estar relacionada ao desalinhamento entre os aspectos de autorregulação dos alunos e as características do ensino e do trabalho na área contábil.

A teoria do Modo Regulatório (Kruglanski *et al.*, 2000) identifica dois aspectos fundamentais da autorregulação, os quais descrevem a forma como os indivíduos planejam e se comportam diante de um objetivo (Pierro *et al.*, 2018), como os alunos diante do objetivo de concluir um curso superior de Ciências Contábeis. Estes aspectos de autorregulação são denominados “modos regulatórios” e, basicamente, envolvem uma função de pensamento e reflexão crítica do objetivo e dois meios para alcançá-lo, e uma função de ação e de movimento do estado atual para o estado futuro (Pierro *et al.*, 2018). Estas duas funções são denominadas, respectivamente, “modos regulatórios de avaliação” e “locomoção”, cujos os indivíduos apresentarão em diferentes níveis e combinações

O perfil de locomoção do indivíduo está associado a uma forte orientação para ação e ao desejo de se manter constantemente em movimento e em progresso (Pierro *et al.*, 2018). A principal preocupação das pessoas com alto nível de locomoção é se mover, seja em um sentido físico, experiencial ou psicológico, de um estado presente para um estado futuro (Pierro *et al.*, 2006). Portanto, os indivíduos com traços de locomoção costumam se envolver em mais de uma tarefa simultaneamente; são mais perseverantes frente aos desafios e aos resultados negativos; dedicam mais esforço e energia nas atividades; possuem níveis de motivação intrínseca maiores; e são mais rápidos para tomar decisões (Pierro *et al.*, 2006; Kruglanski *et al.*, 2000).

O perfil de avaliação está associado à avaliação crítica dos meios e dos fins no intuito de realizar ações cautelosas, prevenir falhas e tomar decisões mais assertivas (Pierro *et al.*, 2018; Kruglanski *et al.*, 2000). As pessoas com esse perfil se comparam constantemente com padrões e com terceiros e tendem a dedicar uma grande parcela de recursos no planejamento das ações e na avaliação dos meios (Kruglanski *et al.*, 2000). Indivíduos avaliadores dedicam grande parte do tempo avaliando criticamente os meios para realizar uma ação, o que os levam a apresentar níveis de procrastinação maiores e também apresentam níveis maiores de motivação extrínseca (Kruglanski *et al.*, 2000). Portanto, incentivos, como as recompensas financeiras, costumam apresentar mais efeitos no comportamento de indivíduos com o perfil de avaliação (Giacomantonio *et al.*, 2013). A Tabela 1 apresenta uma comparação entre as principais características dos modos regulatórios.

Tabela 1

Características dos modos regulatórios

Avaliação	Locomoção
<ul style="list-style-type: none"> - Forte auto avaliação e comparação social - Baixa orientação para ação - Dedicção de tempo preparação e avaliação dos méis disponíveis para realização das atividades - Motivação extrínseca - Facilidade na busca por múltiplos objetivos 	<ul style="list-style-type: none"> - Forte orientação para a ação - Facilidade na realização de tarefas simultâneas - Persistência na realização de tarefas - Motivação intrínseca - Preferência por buscar um objetivo por vez

Fonte: Kruglanski, *et al.* (2000)

É importante mencionar que um perfil de autorregulação não é superior ao outro e que uma mesma pessoa pode apresentá-los simultaneamente em diferentes níveis e combinações. Pensando em um ambiente corporativo, o que os gestores devem almejar é que os tipos de trabalho e de responsabilidades, assim como os sistemas de incentivos, sejam ajustados ao modo regulatório predominante do funcionário (Benjamin & Flynn, 2006). Por exemplo, se um gestor deseja rapidez na execução de tarefas, provavelmente uma pessoa com perfil de locomoção apresentará melhores resultados. Contudo, se o interesse está na ausência de erros, avaliadores cumprirão esta responsabilidade mais facilmente.

Pensando em um ambiente acadêmico, entender qual o perfil de autorregulação combina mais com a futura área de atuação do aluno e, conseqüentemente, com a forma como ela é ensinada, é de grande importância. Esta informação permite, por exemplo, identificar qual o perfil de aluno que apresenta melhor desempenho e satisfação com o curso de graduação, as prioridades destes alunos ao escolherem uma carreira profissional (ex. estabilidade, remuneração, desenvolvimento pessoal, ambiente de trabalho agradável, desenvolvimento de experiências profissionais, plano de carreira e satisfação pessoal no trabalho), assim como as áreas de atuação que eles mais se identificam.

3. Ambiente Acadêmico em Contabilidade

O ensino em nível de graduação objetiva transformar o aluno “de forma que ele consiga se desenvolver no ambiente relacionado à sua área e seja passível a certas mudanças em sua trajetória” (Silva, Miranda, & Pereira, 2017, p. 265). Portanto, faz-se necessário não apenas ofertar aos alunos conhecimentos em relação a sua área de atuação futura, mas também desenvolver competências para que eles possam se adaptar às mudanças e aos novos conteúdos que surgirão quando não estiverem mais no ambiente acadêmico. Espera-se que o futuro profissional da contabilidade agregue ao longo do curso, além das competências referentes ao conhecimento e à qualificação profissional, aspectos, como valores e atitudes éticas, habilidades intelectuais, espírito investigativo, análise crítica, habilidades interpessoais, comunicação, habilidades com as novas tecnologias, entre outros (Ott *et al.*, 2011).

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Ciências Contábeis (Resolução CNE/CES n. 10, 2004), o bacharelado deve proporcionar condições para que o futuro contador seja capaz de identificar e de compreender questões técnicas, científicas, sociais, econômicas e financeiras das organizações; tenha domínio das suas responsabilidades funcionais nas mais diversas áreas de atuações; e tenha capacidade crítico-analítica do uso das informações no âmbito organizacional. Portanto, além dos conteúdos técnicos de contabilidade, também são ministrados no bacharelado em Ciências Contábeis conteúdos relacionados às outras áreas de conhecimento como Administração, Economia, Matemática, Sociologia, Psicologia e outras (Silva *et al.*, 2017)

Em termos de empregabilidade, a formação em Contabilidade é direcionada para que o estudante possa atuar em diversas áreas, visto que a prestação de serviços contábeis está segmentada em domínios distintos, visando à especialização e à geração de informação contábil específica para cada tipo de usuário. Segundo Iudícibus e Marion (2002), a Contabilidade é uma profissão que proporciona ao profissional um leque de possibilidades de atuação no mercado de trabalho, como nas áreas da Contabilidade Financeira, Contabilidade de Custos, Contabilidade Gerencial, Auditoria e Perícia Contábil, Análise Financeira, Consultoria, Contabilidade Pública, Contabilidade Tributária, entre outras (Iudícibus & Marion, 2002).

Para este trabalho, os modos regulatórios foram associados especialmente com o interesse dos alunos nas seguintes áreas de atuação: Contabilidade Gerencial; Contabilidade Financeira; Contabilidade Tributária; Contabilidade Pública; e intenção de constituir seu próprio negócio (empreender). A contabilidade gerencial refere-se “ao processo de fornecer a gerentes e funcionários de uma organização informações relevantes, financeiras e não financeiras, para tomada de decisões, alocação de recursos, monitoramento, avaliação e recompensa por desempenho” (Atkinson, Kaplan, Matsumura & Young, 2015, p. 3). O foco de atuação na contabilidade gerencial é ajudar os tomadores de decisão a melhorar o desempenho organizacional, aplicando habilidades de planejamento e controle (Garrison, Noreen & Brewer, 2013).

Enquanto a contabilidade gerencial se destina à geração de informações para usuários internos, a contabilidade financeira é orientada pelos interesses dos usuários externos, como a preparação de demonstrações contábeis cujos objetivos são “fornecer informações que sejam úteis na tomada de decisões econômicas e avaliações por parte de usuários em geral, não tendo o propósito de atender à finalidade ou à necessidade específica de determinados grupos de usuários” (CPC 00, 2011, p. 3). O foco da contabilidade financeira está em oferecer informações acerca da posição patrimonial e financeira das entidades que suportam a tomada de decisão econômica e que permitem aos usuários avaliar o desempenho dos administradores (CPC 26, 2011).

A contabilidade tributária está relacionada aos procedimentos e técnicas “aplicáveis à apuração dos tributos devidos pelas empresas e entidades em geral, à busca e análise de alternativas para redução da carga tributária e ao cumprimento das obrigações acessórias e estabelecidas pelo Fisco” (Pohlmann, 2012, p. 14). Portanto, a carreira em contabilidade tributária não compreende apenas a apuração dos tributos, mas envolve também as atividades de planejamento, cujo objetivo é reduzir as obrigações fiscais por meio de concessões e isenções prevista na lei tributária e do processo de previsão das operações empresariais (ex. levantamento das receitas e despesas previstas de um período) (Martinez, 2017). Já a contabilidade pública está relacionada ao bem-estar social por meio da eficiência e da publicidade e transparência no uso dos recursos. O objetivo da contabilidade pública é captar, registrar, acumular, interpretar e demonstrar os fenômenos que afetam os orçamentos, finanças e patrimônio das entidades de direito público (Kohama, 2012).

Por fim, o curso de Ciências Contábeis deve também fomentar nos alunos a intenção de empreender (Santiago, Faia, & Silva, 2016). Ao longo do curso, os alunos aprendem diversas ferramentas gerenciais de auxílio à gestão que os tornam aptos para usá-las ao seu favor ao constituir seu próprio negócio (Anjos, Santos, Miranda, Silva, & Freire, 2011). Ademais, as características da prestação de serviços contábeis permitem facilmente aos contadores atuarem de forma autônoma, contribuindo para que os contadores assumam riscos e tomem a frente da sua própria carreira.

4. Procedimentos Metodológicos

Diante do objetivo de examinar o grau de associação entre os modos regulatórios e o processo de formação no curso de graduação em Ciências Contábeis, realizou-se uma pesquisa de caráter descritivo e quantitativo (Triviños, 2013) com os alunos de uma instituição pública de ensino superior do Brasil. O curso de Ciências Contábeis desta instituição é organizado em quatro períodos (anos), havendo apenas uma turma por período. Anualmente, o curso oferece 40 vagas, que são preenchidas via processo seletivo vestibular. No momento da coleta de dados, o curso contava com 163 alunos matriculados. A pesquisa contou com o apoio da coordenação do curso, a qual comunicou todos os professores sobre a sua realização.

Os alunos foram abordados nas salas de aulas, onde receberam uma explicação sobre os objetivos da pesquisa e foram convidados a participar dela respondendo a um questionário estruturado e autoaplicável. Após o preenchimento, os alunos depositaram o questionário em um envelope posicionado no fim da sala sem necessidade de se identificarem. O levantamento ocorreu no mês de novembro de 2016 com as turmas de todos os períodos, inclusive o primeiro ano. Como a maioria das disciplinas do curso é semestral, na data da coleta de dados os alunos do primeiro ano já haviam concluído um semestre de aprovações e reprovações, além de já terem realizadas as primeiras provas do segundo semestre. Por isso, já apresentavam condições de avaliar o desempenho no curso até o momento e o seu progresso em direção à conclusão do curso. Ademais, os alunos do primeiro ano já cursaram pelo menos três disciplinas específicas da área contábil, cujo programas envolvem discussões sobre a área de atuação e a profissão contábil.

Sendo assim, a amostra utilizada foi não probabilística por conveniência. O levantamento totalizou 94 respostas, o que representou uma taxa de resposta de aproximadamente 58% da população. Destaca-se que a participação na pesquisa foi facultativa e que a coleta de dados se deu com aqueles que frequentaram o curso ao longo de uma semana. Ademais, considerando que haja no mínimo um efeito moderado entre as variáveis testadas ($r = 0,30$) e aceitando as probabilidades de incorrer no erro tipo I de 5% e no erro tipo II de 20%, haveria uma necessidade mínima de 55 respondentes (Cohen, 1992, Field, 2012).

Para mensurar os modos regulatórios de locomoção e avaliação dos alunos, foi utilizada uma escala de 14 itens desenvolvida por Kruglanski *et al.* (2000). O desempenho no curso foi avaliado com base na percepção do aluno conforme escala de 4 itens adotada por Borges (2016). Além disso, foram desenvolvidas escalas para mensurar a percepção do aluno em relação ao sistema de avaliação do curso (5 itens), o interesse em disciplinas de cunho teórico (5 itens) e prático (5 itens), e a satisfação com o curso de Ciências Contábeis (3 itens). Estas escalas totalizaram 36 itens, cujo escalonamento foi do tipo *Likert* de 10 pontos ancorados em 1-discordo totalmente e 10-concordo totalmente.

Ademais, além de questões para identificação da amostra, foram adicionadas 5 questões no questionário relacionadas às áreas de atuação do profissional da contabilidade. Baseados em uma escala de 1 a 10 (1-pouco interesse e 10-muito interesse), os alunos assinalaram o quanto gostariam de trabalhar futuramente nas áreas de Contabilidade Financeira, Contabilidade Gerencial, Contabilidade Pública, Contabilidade Tributária e abertura do próprio negócio. Por fim, foram acrescentadas outras 7 questões em relação aos itens valorizados pelos alunos em uma oportunidade de trabalho. Novamente, baseados em uma escala de 1 a 10 (1-pouco importante e 10-muito importante), os alunos indicaram o grau de importância dos seguintes itens: estabilidade, remuneração, desenvolvimento de competências profissionais, qualidade do ambiente profissional, aquisição de experiências profissionais, plano de carreira e satisfação pessoal.

Inicialmente, avaliou-se a normalidade dos dados (Pedhazur & Schmelkin, 1991). Como sugerido por Marôco (2010), foram utilizadas as medidas de assimetria e curtose, cujo os resultados foram inferiores aos padrões máximos sugeridos ($sk < 3$; $ku < 10$). Posteriormente, as escalas dos modos regulatórios de locomoção e avaliação e as escalas para mensurar a percepção do aluno em relação ao sistema de avaliação do curso, o interesse em disciplinas de cunho teórico e prático e a satisfação com o curso de ciências contábeis foram submetidas aos testes de validade e confiabilidade. Primeiro, auferiu-se a validade fatorial das escalas por meio da técnica de Análise Fatorial Exploratória, cujo o objetivo é reduzir os itens em dimensões latentes comuns (Bezerra, 2012). Além da correta especificação dos itens nas suas respectivas dimensões, todos os itens apresentaram cargas fatoriais superiores ou próximas ao esperado ($\lambda > 0,50$) (Marôco, 2010). A descrição dos itens e os resultados da análise fatorial estão apresentados na Tabela 2.

Tabela 2

Descrição dos itens, cargas fatoriais e medidas de validade e confiabilidade das escalas

Locomoção	AVE = 0,439 / α = 0,794
Eu não me importo de fazer as coisas mesmo que envolva um esforço extra.	0,613
Me sinto animado(a) quando estou prestes a atingir a completar uma tarefa.	0,553
Eu gosto de participar das coisas ativamente, mais do que apenas assistir e observar.	0,624
Quando eu decido fazer uma coisa, eu não posso esperar para começar.	0,695
No momento em que completo uma tarefa, eu já tenho uma próxima em mente.	0,790
Grande parte do tempo, meus pensamentos estão ocupados com a tarefa que eu desejo completar.	0,568
Quando eu começo a fazer alguma coisa, eu costumo perseverar até terminá-la.	0,757
Avaliação	AVE = 0,404 / α = 0,759
Eu gasto grande parte do tempo listando minhas características positivas e negativas.	0,413
Eu gosto de avaliar os planos de outras pessoas.	0,742
Eu frequentemente me comparo com as outras pessoas.	0,746
Eu costumo criticar o trabalho feito por mim ou por outros.	0,746
Eu costumo sentir que estou sendo avaliado pelos outros.	0,583
Eu sou muito autocrítico e autoconsciente sobre as coisas que eu digo.	0,537
Quando eu conheço uma nova pessoa, eu costumo avaliar quão bom ela é em várias dimensões (por exemplo, aparência, realizações, status social, roupas).	0,605
Desempenho	AVE = 0,674 / α = 0,873
Meu desempenho nas avaliações comparado aos demais colegas é muito bom.	0,825
Meu desempenho nas provas e testes de forma geral é muito bom.	0,905
Meu desempenho na elaboração de exercícios em sala é muito satisfatório.	0,779
Tenho muita facilidade na compreensão dos conteúdos transmitidos em sala.	0,768
Percepção do Sistema de Avaliação	AVE = 0,503 / α = 0,834
Para mim, ter boas notas nas disciplinas é uma boa medida para avaliar meu desempenho no curso.	0,828
Considero importante estar entre as melhores notas da minha sala.	0,804
Entendo que tirar boas notas é importante para uma boa vaga de emprego no futuro.	0,795
Acredito que ter boas notas é uma forma de ser bem visto pelos professores.	0,496
Considero importante ter notas boas e não apenas o suficiente para ser aprovado nas disciplinas.	0,551
Interesse por Disciplinas Práticas	AVE = 0,519 / α = 0,828
Gosto de disciplinas que contam com muitos exercícios práticos, como lançamentos e elaboração dos demonstrativos contábeis.	0,658
Quando estou realizando os exercícios das disciplinas me sinto motivado e animado.	0,789
Sinto que aprendo mais fazendo os exercícios solicitados pelos professores.	0,737
Ao fazer os exercícios, fico ansioso para chegar ao resultado final.	0,702
Acredito que fazer os exercícios me tornará mais qualificado para o mercado de trabalho.	0,708
Interesse por Disciplinas Teóricas	AVE = 0,580 / α = 0,794
Gosto de disciplinas que me estimulam a pensar e a refletir.	0,663
Quando estou lendo textos solicitados pelos professores me sinto motivado.	0,764
Sinto que aprendo mais realizando as leituras solicitadas pelos professores.	0,894
Ao realizar as leituras, reflito sempre sobre o quanto eu aprendi com elas.	0,828
Acredito que as leituras me tornarão mais qualificado para o mercado de trabalho.	0,626
Satisfação Geral com o Curso	AVE = 0,610 / α = 0,806
Até o momento, o curso tem atendido as minhas expectativas.	0,811
Eu indicaria o curso de ciências contábeis a um amigo.	0,720
Sinto que fiz uma boa escolha ao curso Ciências Contábeis.	0,808

Além da validade fatorial, aferiu-se também a validade convergente e discriminante das escalas. A validade convergente foi mensurada por meio do índice de Variância Extraída Média (VEM), o qual reflete a quantia geral de variância dos itens explicada pelo construto latente (Fornell & Larcker, 1981; Hair, Black, Babin, Anderson & Tatham, 2009). Já a validade discriminante foi avaliada comparando o poder de explicação dos itens dos construtos com o poder de explicação das demais variáveis (Fornell & Larcker, 1981). Para tanto, os valores de VEM foram submetidos à raiz quadrada e comparados com os coeficientes de correlação entre as variáveis do estudo. Conforme apresentado na tabela 2, apenas os construtos de locomoção e avaliação apresentaram valores inferiores ao padrão de 0,50 (Marôco, 2010). No entanto, nenhum coeficiente de correlação foi maior que as raízes quadradas dos valores de VEM, indicando que os itens de cada escala têm poder de explicação maior sobre seus respectivos construtos do que qualquer outra variável do estudo. Estes resultados permitem pressupor a validade das escalas.

Além da validade, as escalas também foram submetidas ao teste de confiabilidade. Para tanto, utilizou-se o coeficiente de Alfa de Cronbach (α), o qual é uma medida de consistência interna dos itens de cada constructo e descreve o grau em que eles indicam o construto latente em comum (Hair *et al.*, 2009). Conforme os resultados reportados na Tabela 2, todas as escalas apresentaram valores de confiabilidade maiores que o valor de referência adotado ($\alpha > 0,70$) (Hair *et al.*, 2009).

Por fim, para análise de resultados, adotou-se o teste de correlação de Pearson. O teste de “correlação mede a força do relacionamento ou o grau de associação entre duas variáveis. Duas variáveis são altamente correlacionadas se as mudanças ocorridas em uma delas estiverem fortemente associadas com as mudanças ocorridas na outra” (Cunha & Coelho, 2012, p. 140). Os coeficientes de correlação variam de -1 a 1, sendo que valores negativos representam que quando uma variável aumenta, a outra diminui. Valores positivos indicam que quando uma variável aumenta, a outra também aumenta. Quanto mais próximo os coeficientes são dos extremos, maior o grau de associação. Valores próximos a zero indicam que não há associação, ou seja, se uma variável aumenta ou diminui, a outra permanece inalterada (Field, 2012).

5. Resultados

As principais informações da amostra são apresentadas na Tabela 3. Os questionários foram distribuídos e respondidos na seguinte proporção de acadêmicos: 1º ano (38,29%), 2º ano (8,79%), 3º ano (28,57%) e 4º ano (26,37%). A maioria dos respondentes foi representada por alunos do gênero feminino (63,74%), cuja a proporção foi semelhante à encontrada no número de alunos matriculados no curso. A idade média dos respondentes foi de 21,6 anos ($dp = 5,7$) e a maioria dos alunos informou que considera o curso de Ciências Contábeis mais prático do que teórico (61,5%).

Tabela 3
Descrição da amostra

Dados pessoais	Alunos (n = 94)
Série que está cursando	
1º ano	38,29%
2º ano	8,79%
3º ano	28,57%
4º ano	26,37%
Gênero	
Feminino	63,74%
Masculino	36,26%
Consideram o curso predominantemente	
Prático	61,5%
Teórico	38,5%
Idade Média (anos)	21,62 (5,66) ^a
Modos Regulatórios	
Locomoção (1-10)	7,31 (1,64) ^a
Avaliação (1-10)	5,12 (1,74) ^a

Nota. ^a Média (Desvio padrão).

Para atender ao objetivo da pesquisa, inicialmente, foi necessário identificar os níveis dos modos regulatórios entre os acadêmicos. Como reportado na Tabela 3, observou-se que os alunos apresentam níveis maiores de locomoção ($M = 7,31$) do que de avaliação ($M = 5,12$). As médias foram submetidas ao teste t de amostra pareadas para identificar se a diferença entre elas é significativa (Field, 2012). Os resultados suportam a conclusão de que os alunos da amostra possuem níveis maiores de locomoção do que de avaliação ($T_{(93)} = 10,24$; $p < 0,001$), sendo a forte orientação para ação uma característica predominante entre os alunos participantes da pesquisa (Kruglanski *et al.*, 2000).

Posteriormente, os modos regulatórios foram submetidos ao teste de Correlação com as medidas relacionadas ao curso de Ciências Contábeis: percepção de desempenho acadêmico, percepção do sistema de avaliação, interesse por disciplinas práticas ou teóricas e satisfação geral com o curso. Os dados são reportados na Tabela 4. Primeiro, é importante destacar que foi encontrada uma associação positiva e significativa entre os níveis de locomoção e avaliação ($r = 0,250$; $p < 0,05$). Este resultado reforça a noção de que os modos regulatórios não são excludentes, sendo que os indivíduos apresentam diversas combinações entre ele. Como demonstrado por Pierro *et al.* (2018), um indivíduo com altos níveis de locomoção e avaliação é favorecido em termos de cumprimento de objetivos, pois demonstra tanto iniciativa e esforço nas ações quanto capacidade de avaliar criticamente suas ações e resultados e de evitar e corrigir erros.

Tabela 4

Correlação entre os modos regulatórios e as medidas referentes ao curso

	1	2	3	4	5	6	7
1 Locomoção	1						
2 Avaliação	0,250*	1					
3 Desempenho	0,362**	0,073	1				
4 Sist.Avaliação	0,172	0,131	0,325**	1			
5 Disc.Prat	0,441**	0,122	0,353**	0,397**	1		
6 Disc.Teor	0,391**	0,098	0,187	0,178	0,209*	1	
7 Satisfação	0,267**	-0,087	0,196	0,201	0,493**	-0,026	1

 Nota. ** $p < 0,01$; * $p < 0,05$.

Contudo, apesar de os modos regulatórios apresentarem uma correlação significativa entre eles, apenas o nível de locomoção apresentou associações significativas com as medidas que envolvem o curso de graduação em Ciências Contábeis. Primeiro, uma correlação positiva e significativa foi encontrada entre o nível de locomoção e a percepção de desempenho do aluno no curso de Ciências Contábeis ($r = 0,362$; $p < 0,01$). Do mesmo modo, o nível de locomoção também apresentou uma correlação positiva e significativa com a satisfação geral com o curso ($r = 0,267$; $p < 0,01$). Assim, quanto maior o nível de locomoção do aluno, maior a sua percepção de desempenho e de satisfação no curso de Ciências Contábeis.

Em relação às disciplinas práticas e teóricas, ambas apresentaram associações significativas com o nível de locomoção dos alunos. Como esperado, o maior coeficiente de correlação ocorreu com as disciplinas práticas ($r = 0,441$; $p < 0,01$), cuja percepção de movimento é maior, como, por exemplo, nas atividades de resolução de exercícios. Esperava-se que o interesse em disciplinas teóricas se associasse com o nível de avaliação dos alunos, dado o envolvimento maior em atividades de análise e reflexão; contudo, a relação entre eles foi nula.

A única medida em relação ao curso que não obteve associação significativa com o modo regulatório de locomoção foi a percepção do sistema de avaliação. Esta medida avaliou o quanto os alunos são impactados pelas notas, pelas comparações com os demais alunos e pelas avaliações subjetivas dos professores. Como demonstrado por Kruglanski *et al.* (2000) e por Giacomantonio *et al.* (2013), indivíduos locomotores são motivados intrinsecamente e são menos impactados por avaliações externas. Portanto, os alunos com este perfil se importam menos com as notas e com a forma como serão percebidos caso elas sejam desfavoráveis. Contrariamente, esperava-se uma associação positiva entre o nível de avaliação do aluno e a percepção do sistema de avaliação do curso. Apesar de esta relação ter apresentado o maior coeficiente de correlação envolvendo o modo regulatório de avaliação, a relação não foi significativa ($r = 0,131$; $p = NS$).

Um ponto importante a se destacar são as associações positivas e significativas entre o interesse por disciplinas práticas e a percepção de desempenho acadêmico ($r = 0,353$; $p < 0,01$) e a satisfação geral com o curso ($r = 0,493$; $p < 0,01$). Dada a locomoção ser um traço predominante entre os alunos da amostra, a presença de disciplinas práticas, na qual a sensação de envolvimento e de esforço em atividades e exercícios são maiores, desperta nos alunos uma satisfação maior com o desempenho no curso e com o curso em geral. A propósito, baseado nos critérios estabelecidos por Cohen (1992), pode-se dizer que há um alto grau de associação entre o interesse nas disciplinas práticas e o grau de satisfação com o curso.

Além das medidas relacionadas ao curso, os alunos foram questionados sobre o grau de interesse em atuar em algumas áreas profissionais da contabilidade. O propósito destas questões foi relacionar os modos regulatórios com as opções de especialização e de carreira na área. Os resultados são apresentados na Tabela 5.

Tabela 5

Correlação entre as variáveis de orientação pessoal e ramo de atuação profissional

	1	2	3	4	5	6	7
1 Locomoção	1						
2 Avaliação	0,250*	1					
3 Cont. Financeira	0,241*	0,080	1				
4 Cont. Gerencial	0,267**	0,098	0,570**	1			
5 Cont. Pública	0,211*	-0,087	0,246*	0,153	1		
6 Cont. Tributária	0,276**	-0,025	0,467**	0,343**	0,184	1	
7 Empreender	-0,071	-0,032	0,029	0,053	-0,091	0,097	1

Nota. **p< 0,01; *p< 0,05

Semelhante aos resultados envolvendo as medidas do curso de graduação em Ciências Contábeis, apenas o modo regulatório de locomoção apresentou correlações positivas e significativas com os interesses nas áreas de atuação do profissional contábil. Com exceção à intenção de empreender, as associações com as demais áreas foram significativas, o que indica que quanto maior é o nível de locomoção do aluno, maior o interesse em atuar nas principais áreas da profissão contábil. Contrariamente, o modo regulatório de avaliação não apresentou nenhuma correlação significativa com o interesse em atuar nas áreas profissionais selecionadas. Assim, quanto maior ou menor os níveis de avaliação do aluno, a variação na intenção de atuar em algumas das áreas listadas permaneceu nula.

A intenção em empreender não apresentou associações significativas com os modos regulatórios. O fenômeno de empreender é tratado na literatura como um processo que envolve a identificação, avaliação e exploração de uma oportunidade por indivíduos (Shane, 2012). No entanto, como demonstrado por Amato, Baron, Barbieri, Bélanger e Pierro (2017), cada um dos modos regulatórios influencia apenas uma parte do processo empreendedor. Por exemplo, locomoção é importante na busca ativa por oportunidades, enquanto a avaliação é importante na etapa de julgamento das oportunidades (Amato *et al.*, 2017). Sendo assim, por ser uma atividade complexa, a intenção de empreender pode demandar uma combinação entre os dois modos regulatórios (Pierro *et al.*, 2018), explicando a ausência de associações diretas.

Por fim, para uma análise adicional, foram listados alguns valores relacionados à carreira profissional e solicitado aos alunos que assinalassem o grau de importância que é dado a eles ao decidirem sobre uma oportunidade de trabalho. Os resultados do teste de Correlação envolvendo estes valores e os modos regulatórios são apresentados na Tabela 6.

Tabela 6

Correlação entre modos regulatórios e valores do ambiente profissional

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1 Locomoção	1								
2 Avaliação	0,250*	1							
3 Estabilidade	0,098	0,042	1						
4 Remuneração	-0,023	-0,101	0,328**	1					
5 Comp.profissionais	0,077	-0,044	0,216*	0,442**	1				
6 Qualidade do amb.	0,199	-0,004	0,273**	0,363**	0,431**	1			
7 Exper.profissionais	0,234*	-0,046	0,110	0,326**	0,677**	0,596**	1		
8 Plano carreira	0,223*	-0,167	0,300**	0,229*	0,420**	0,430**	0,538**	1	
9 Satisf.pessoal	0,287**	0,180	0,021	0,023	0,116	0,231*	0,129	0,150	1

Nota. **p< 0,01; *p< 0,05

Novamente, o modo regulatório de locomoção foi o único a apresentar associações significativas com as variáveis do ambiente profissional entre os alunos pesquisados. Foram encontradas correlações significativas entre o nível de locomoção e a valorização de um ambiente de trabalho que possibilite novas experiências profissionais ($r = 0,234$; $p < 0,05$), um plano de carreira adequado ($r = 0,223$; $p < 0,05$) e que proporcione uma satisfação pessoal ($r = 0,287$; $p < 0,05$). Destaca-se que as pessoas com o modo regulatório de locomoção possuem níveis maiores de motivação intrínseca e de orientação para ação (Kruglanski *et al.*, 2000). Portanto, uma carreira que proporcione diversas experiências de trabalho e que permita ao indivíduo buscar sempre novos objetivos (ex. plano de carreira) tende a ser mais valorizada por indivíduos locomotores. Do mesmo modo, a busca pela satisfação pessoal no trabalho é comum em pessoas motivadas intrinsecamente, como são os locomotores (Benjamin & Flynn, 2006), sendo um aspecto mais valorizado do que a estabilidade e a remuneração, por exemplo.

5. Considerações Finais

Neste estudo, buscou-se associar os modos regulatórios dos alunos com aspectos relacionados à formação no curso de Ciências Contábeis. Apesar de os resultados encontrados se referirem aos alunos de apenas um curso de graduação, eles oferecem algumas discussões teóricas, as quais servem como inspirações para futuras pesquisas que desejam consolidar as relações aqui testadas, gerando novos conhecimento sobre o processo de formação na área contábil. Nesta seção, são apresentadas as discussões teóricas e gerenciais deste estudo, assim como as limitações da pesquisa e as sugestões de pesquisas futuras.

Em relação às discussões teóricas, destaca-se que, ao buscar completar um objetivo, como é a conclusão de um curso de graduação, os indivíduos são guiados por dois modos regulatórios essenciais, os quais eles apresentam em diferentes níveis e predominância: a capacidade de avaliar criticamente a situação atual e futura e os meios para alcançar o objetivo desejado (modo Regulatório de Avaliação) e a capacidade de se mover e de comprometer recursos em direção a situação futura (modo regulatório de Locomoção) (Kruglanski *et al.*, 2000; Higgins, Kruglanski, & Pierro, 2003).

Portanto, em uma visão psicológica, a busca pelos objetivos não deve ser avaliada apenas em função dos resultados que serão gerados, mas também em relação a forma como ele serão alcançados (Avnet & Higgins, 2003; Higgins, 2000). Em outras palavras, o valor individual de uma escolha se dá pelo ajustamento entre o modo regulatório do indivíduo e a estratégia usada para tomar e operacionalizar a decisão (Higgins, 2000; Pierro, Presaghi, Higgins & Kruglanski, 2009). Quando o indivíduo experimenta esse ajuste, denominado ajuste regulatório, o nível de bem-estar, a percepção de ter adotado a estratégia correta, o senso de importância naquilo que está fazendo, o nível de engajamento na tarefa e as respostas favoráveis em relação às metas e aos sistemas de avaliação são maiores (Pierro *et al.*, 2013; Avnet & Higgins, 2003).

No entanto, embora os indivíduos, geralmente, determinam por si só os objetivos que desejam buscar, nem sempre cabe a eles decidir a forma e as estratégias que adotarão para perseguir-los (Pierro *et al.*, 2009). Por exemplo, o aluno, ao decidir se matricular em um curso de Ciências Contábeis, deverá se submeter a forma de trabalho determinada pela instituição de ensino superior, como as disciplinas que serão cursadas, o sistema de avaliação, os professores e seus exercícios de fixação, entre outros. Desse modo, “apesar do ajuste regulatório se caracterizar como uma experiência motivacional intrapessoal, os determinantes desta experiência poder ser interpessoais” (Pierro *et al.*, 2009, p. 602).

Baseado no levantamento feito neste estudo com alunos matriculados em curso superior de Ciências Contábeis, destaca-se que o perfil de locomoção (*vs.* de avaliação) foi o mais associado aos aspectos que envolvem o respectivo curso. Além do perfil de locomoção ter sido preponderante entre os alunos pesquisados, foram encontradas associações positivas entre o nível de locomoção e a satisfação geral com o curso e com o desempenho acadêmico. Os alunos com perfil de locomoção tendem a apresentar níveis de orientação para a ação maiores (Kruglanski *et al.*, 2000), o que pode indicar um grau maior de adequação ao curso de Contabilidade, cujo o caráter prático é predominante.

Esta conclusão é corroborada ao encontrar uma forte associação entre o perfil de locomoção e o interesse por disciplinas práticas. O interesse nas disciplinas práticas também obteve associação significativa com as medidas de desempenho e de satisfação com o curso, associações que não foram significativas envolvendo o interesse por disciplinas teóricas. Muitas disciplinas do curso de Contabilidade exigem dos alunos o registro dos fatos financeiros, econômicos e patrimoniais, assim como a elaboração de demonstrativos e outros relatórios contábeis.

Outra indicação de que o perfil de locomoção é o mais ajustado em relação à formação na área contábil se refere às associações encontradas entre os modos regulatórios e as opções de carreiras selecionadas. O nível de locomoção dos alunos foi positivamente associado com o interesse de atuação nas áreas de Contabilidade Financeira, Contabilidade Gerencial, Contabilidade Pública e Contabilidade Tributária, enquanto não houve nenhuma associação significativa envolvendo o nível de avaliação. Baseado nos resultados encontrados, o que os alunos locomotores mais valorizam nestas opções de carreira é obtenção de experiências profissionais, a satisfação pessoal e a presença de um plano de carreira que permita a eles estabelecer constantemente novos planos e desafios. Ou seja, valores de um ambiente de trabalho que estão relacionados a um sentimento de movimento e de progresso, de grande envolvimento com ações e com um alto nível de motivação intrínseca (Pierro *et al.*, 2013; Kruglasnki *et al.*, 2000).

Desse modo, ressalta-se que os alunos que apresentam o modo regulatório de locomoção predominante experienciam um ajuste regulatório maior ao cursar Ciências Contábeis na instituição de ensino pesquisada. Ou seja, a forma como o curso superior é formatado, espelhando as demandas do mercado de trabalho, se mostra mais adequada aos alunos locomotores quando o desejo é concluir o curso de Ciências Contábeis e atuar profissionalmente na área. Contrariamente, alunos com o modo regulatório de avaliação experienciam menos este ajuste regulatório.

Além dessas implicações teóricas, os resultados oferecem permitem implicações gerenciais. Os resultados ressaltam a importância dos gestores das instituições de ensino superior e dos coordenadores de cursos compreenderem o modo regulatório predominante dos alunos, bem como o perfil que ter maior propensão para experienciar um ajuste regulatório. Os alunos que experienciam este ajuste deve apresentar índices menores de desistência, maior envolvimento e satisfação com o curso, além de notas melhores. Além disso, essa melhor experiência no processo de formação pode influenciar indiretamente a melhoria de performance do curso em medidas como a empregabilidade dos alunos, avaliação do mercado, *rankings* e exames (ex. Enade). Ademais, as informações sobre o ajuste regulatório podem ser úteis para determinar o público-alvo e as estratégias de divulgação do curso.

Por fim, os resultados deste estudo devem ser analisados com cautela, uma vez que eles se limitam à apenas um curso de graduação específico. Portanto, novos estudos podem examinar se ajuste regulatório percebido entre os alunos da instituição pesquisada também é percebido em amostras de alunos de outras instituições de ensino superior. Ademais, os cursos superiores são, em parte, formatados para atender as demandas das regiões em que estão inseridos, admitindo, por exemplo, linhas de formação específicas. Por isso, pode haver mudanças de ajuste regulatório entre os cursos de Contabilidade em função das regiões pesquisadas e das especialidades oferecidas.

Outra limitação do estudo foi o tratamento dado igualmente na análise dos resultados para os alunos de todos os períodos. Os alunos do último período, por exemplo, já experienciaram muito mais do processo de formação em Ciências Contábeis do que os alunos do primeiro período. Ademais, os alunos do último período podem representar uma amostra mais homogênea em termos de modos regulatórios, uma vez que aqueles que não experienciaram o ajuste regulatório pode ter desistido do curso e não avançaram. Portanto, estudos futuros podem se dedicar apenas aos alunos do último período ou formandos, objetivando encontrar o modo regulatório predominante entre eles e associá-lo às percepções de desempenho e satisfação no curso. Esta investigação também pode se estender aos profissionais formados atuantes na área como forma de agregar conhecimento sobre o perfil do profissional da contabilidade.

Outra limitação do estudo se refere a técnica de análise dos dados. O teste de Correlação não permite concluir sobre a causalidade entre as variáveis associadas e se limita apenas a uma relação bivariada (Field, 2012). Novos estudos podem examinar as relações entre os modos regulatórios e os aspectos da formação contábil, controlando os efeitos de outras variáveis, como o perfil socioeducacional dos alunos, as dificuldades percebidas durante a formação do aluno, a percepção da perspectiva profissional na área (Panucci-Filho, Clemente, Souza & Espejo, 2013).

Por fim, destaca-se a ausência de algumas associações significativas, as quais se apresentam como oportunidades para novos estudos. Primeiro, os resultados demonstraram a falta de associações significativas envolvendo o modo regulatório de avaliação. A capacidade de avaliação crítica de estados e dos meios para se alcançar objetivos é uma competência que está sendo cada vez mais exigida na área contábil. Questões atuais como a prevalência da essência sobre a forma, o uso de novas tecnologias, a assertividade nas projeções, a capacidade analítica e interpretativa, o grande volume de dados (*big data*) e o julgamento profissional requerem dos alunos e dos profissionais aspectos do modo regulatório de avaliação que não foram identificados no resultado deste estudo. Estudos futuros podem identificar em quais contextos específicos esta competência é fundamental.

Segundo, não houve associações significativas entre aos modos regulatórios e a intenção de empreender, apesar de os modos serem importantes ao longo de todo o processo empreendedor (Amato *et al.*, 2017). Ressalta-se, que neste estudo, a intenção foi mensurada apenas por um item e que novos estudos podem adotar escalas que mensuram de forma mais completa este fenômeno, como, por exemplo, as escalas de alerta empreendedor (Tang, Kacmar & Busenitz, 2012) ou de orientação empreendedora (Bolton & Lane, 2012). Além disso, novos estudos podem investigar também indivíduos que empreenderam na área contábil, analisando os efeitos dos modos regulatórios sobre o desempenho desses indivíduos na condução dos negócios (Amato *et al.*, 2017).

Referências

- Amato, C., Pierro, A., Chirumbolo, A. & Pica, G. (2014). Regulatory modes and time management: How locomotors and assessors plan and perceive time. *International Journal of Psychology*, 49(3), pp. 192-199. doi: 10.1002/ijop.12047
- Amato, C., Baron, R. A., Barbieri, B., Bélanger, J. J. & Pierro, A. (2017). Regulatory modes and entrepreneurship: the mediational role of alertness in small business success. *Journal of Small Business Management*, 55(S1), pp. 27-42. doi: 10.1111/jsbm.12255
- Anjos, L. C. M., Santos, P. C. F., Miranda, L. C., Silva, D. J. C. & Freire, R. S. (2011). Conhecer e empreender: um estudo sobre a utilização de artefatos gerenciais em organizações contábeis. *Navus-Revista de Gestão e Tecnologia*, 1(1), pp. 17-34.
- Atkinson, A. A., Kaplan, R. S., Matsumura, E. A., & Young, S. M. (2015). Contabilidade gerencial: Informação para tomada de decisão e execução da estratégia. (4ª ed.). São Paulo: Atlas.
- Avnet, T. & Tory Higgins, E. (2003). Locomotion, assessment, and regulatory fit: Value transfer from “how” to “what”. *Journal of Experimental Social Psychology*, 39(5), pp. 525-530. doi: 10.1016/S0022-1031(03)00027-1
- Benjamin, L. & Flynn, F. J. (2006). Leadership style and regulatory mode: Value from fit?. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 100(2), pp. 216-230. doi: 10.1016/j.obhdp.2006.01.008
- Bezerra, F. A. (2012). Análise fatorial. In L. J. Corrar, E. Paulo & J. M., Dias Filho (coords.), *Análise multivariada: para os cursos de Administração, Ciências Contábeis e Economia* (Cap. 2, pp.73-130). São Paulo: Atlas.
- Bolton, D. L. & Lane, M. D. (2012). Individual entrepreneurial orientation: Development of a measurement instrument. *Education + Training*, 54(2/3), pp. 219-233. doi: 10.1108/00400911211210314

- Borges, I. M. T. (2016). *Entendendo os diferentes: influência de fatores contingenciais e dos estilos de aprendizagem no desempenho acadêmico de discentes do curso de ciências contábeis*. Dissertação de mestrado, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, PR, Brasil. Disponível em: <http://www.pco.uem.br/dissertacoes-defendidas/>
- Chernikova, M., Destro, C. L., Mauro, R., Pierro, A., Kruglanski, A. W. & Higgins, E. T. (2016). Different strokes for different folks: Effects of regulatory mode complementarity and task complexity on performance. *Personality and Individual Differences*, 89(1), pp. 134-142. doi: 10.1016/j.paid.2015.10.011
- Cohen, J. (1992). A power primer. *Psychological Bulletin*, 112(1), pp. 155-159. doi:10.1037/0033-2909.112.1.155
- CPC – Comitê de Pronunciamentos Contábeis (2011). Pronunciamento contábil básico CPC 00 (R1): Estrutura Conceitual para Elaboração e Divulgação de Relatório Contábil-Financeiro. Disponível em <http://www.cpc.org.br>.
- CPC – Comitê de Pronunciamentos Contábeis (2011). Pronunciamento técnico CPC 26 (R1): Apresentação das demonstrações contábeis. Disponível em <http://www.cpc.org.br>.
- Cunha, J. V. A. & Coelho, A. C. (2012). Regressão Linear Múltipla. In L. J. Corrar, E. Paulo & J. M., Dias Filho (coords.). *Análise multivariada: para os cursos de Administração, Ciências Contábeis e Economia* (Cap. 2, pp.73-130). São Paulo: Atlas.
- Faia, V. D. S. & Vieira, V. A. (2017). Generating sales while providing service: the moderating effect of the control system on ambidextrous behavior. *International Journal of Bank Marketing*, 35(3), pp. 447-471. doi: 10.1108/IJBM-07-2016-0094
- Field, A. (2012). *Discovering statistics using IBM SPSS Statistics* (4a ed.). London: Sage.
- Fornell, C. & Larcker, D. F. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of Marketing Research*, 18(1), pp. 39-50. doi: 10.2307/3151312
- Garrison, R. H., Noreen, E. W., & Brewer, P. C (2013). *Contabilidade Gerencial* (14ª ed.). Porto Alegre: AMGH.
- Giacomantonio, M., Mannetti, L. & Pierro, A. (2013). Locomoting toward well-being or getting entangled in a material world: Regulatory modes and affective well-being. *Journal of Economic Psychology*, 38(1), pp. 80-89. doi: 10.1016/j.joep.2012.07.003
- Hair, J. F., Jr., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E. & Tatham, R. L. (2009). *Análise multivariada de dados* (6ª ed.). Porto Alegre: Bookman.
- Higgins, E. T. (2000). Making a good decision: value from fit. *American Psychologist*, 55(11), p. 1217. doi: 10.1037/0003-066X.55.11.1217
- Higgins, E. T., Kruglanski, A. W. & Pierro, A. (2003). Regulatory mode: Locomotion and assessment as distinct orientations. In M. P. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (Vol. 35, pp. 294–344). San Diego, CA: Academic Press. doi: 10.1016/S0065-2601(03)01005-0
- IMA – Institute of Management Accountants (2008). Definition of management accounting. Recuperado em 9 abril, 2018, de <https://www.imanet.org>
- Iudícibus, S. & Marion, J. C. (2002). *Introdução à teoria da Contabilidade para o nível de graduação* (3ª. ed.) São Paulo: Atlas.
- Jasmand, C., Blazevic, V. & de Ruyter, K. (2012). Generating sales while providing service: A study of customer service representatives' ambidextrous behavior. *Journal of Marketing*, 76(1), pp. 20-37. doi: 10.1509/jm.10.0448
- Kohama, H. (2012). *Contabilidade pública: teoria e prática* (12ª. ed.). São Paulo: Atlas.

- Kruglanski, A. W., Thompson, E. P., Higgins, E. T., Atash, M., Pierro, A., Shah, J. Y. & Spiegel, S. (2000). To "do the right thing" or to "just do it": locomotion and assessment as distinct self-regulatory imperatives. *Journal of personality and social psychology*, 79(5), pp. 793-815. doi: 10.1037/0022-3514.79.5.793
- Lourenço, A. A. & Paiva, M. O. A. (2010). A motivação escolar e o processo de aprendizagem. *Ciências & Cognição*, 15(2), pp. 132-141.
- Maciel, A. R. & Martins, V. A. (2018). Percepção da qualidade em serviços contábeis: Estudo de caso em um escritório contábil em Foz do Iguaçu/PR. *Revista Evidenciação Contábil & Finanças*, 6(2), pp. 95-113. doi: 10.18405/recfin20180206
- Manalo, E., Kusumi, T., Koyasu, M., Michita, Y. & Tanaka, Y. (2013). To what extent do culture-related factors influence university students' critical thinking use?. *Thinking Skills and Creativity*, 10(1), pp. 121-132. doi: 10.1016/j.tsc.2013.08.003
- Marôco, João (2010). *Análise de equações estruturais: fundamentos teóricos, software & aplicações*. Pêro Pinheiro: ReportNumber.
- Martinez, A. L. (2017). Agressividade tributária: um survey da literatura. *Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade (REPeC)*, 11(edição especial), pp. 106-124. doi: 10.17524/repec.v11i0.1724.
- Miceli, S., de Palo, V., Monacis, L., Di Nuovo, S. & Sinatra, M. (2018). Do personality traits and self-regulatory processes affect decision-making tendencies?. *Australian Journal of Psychology*, 70(1), pp. 284-293. doi: 10.1111/ajpy.12196
- Orehek, E. & Vazeou-Nieuwenhuis, A. (2013). Sequential and concurrent strategies of multiple goal pursuit. *Review of General Psychology*, 17(3), p. 339. doi: 10.1037/a0032584
- Ott, E., da Cunha, J. V. A., Cornacchione Júnior, E. B. & De Luca, M. M. M. (2011). Relevância dos conhecimentos, habilidades e métodos instrucionais na perspectiva de estudantes e profissionais da área contábil: estudo comparativo internacional. *Revista Contabilidade & Finanças*, 22(57), pp. 338-356. doi: 10.1590/S1519-70772011000300007
- Panucci-Filho, L., Clemente, A., Souza, A. & Espejo, M. M. D. S. B. (2013). Dificuldades e perspectivas dos estudantes de Ciências Contábeis da Universidade Federal do Paraná segundo o perfil socioeducacional. *Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade (REPeC)*, 7(1), pp. 20-34. doi: 10.17524/repec.v7i1.241
- Pedhazur, E. J. & Schmelkin, Liora P. (1991). *Measurement, design and analysis: an integrated approach*. New Jersey: Erlbaum.
- Pierro, A., Giacomantonio, M., Pica, G., Giannini, A. M., Kruglanski, A. W. & Higgins, E. T. (2013). Persuading drivers to refrain from speeding: Effects of message sidedness and regulatory fit. *Accident Analysis & Prevention*, 50(1), pp. 917-925. doi: 10.1016/j.aap.2012.07.014
- Pierro, A., Kruglanski, A. W. & Higgins, E. T. (2006). Regulatory mode and the joys of doing: effects of 'locomotion' and 'assessment' on intrinsic and extrinsic task-motivation. *European Journal of Personality*, 20(5), pp. 355-375. doi: 10.1002/per.600
- Pierro, A., Leder, S., Mannetti, L., Higgins, E. T., Kruglanski, A. W. & Aiello, A. (2008). Regulatory mode effects on counterfactual thinking and regret. *Journal of Experimental Social Psychology*, 44(2), pp. 321-329. doi: 10.1016/j.jesp.2007.06.002
- Pierro, A., Presaghi, F., Higgins, T. E. & Kruglanski, A. W. (2009). Regulatory mode preferences for autonomy supporting versus controlling instructional styles. *British Journal of Educational Psychology*, 79(4), pp. 599-615. doi: 10.1348/978185409X412444

- Pierro, A., Chernikova, M., Destro, C. L., Higgins, E. T. & Kruglanski, A. W. (2018). Assessment and Locomotion Conjunction: How Looking Complements Leaping... But Not Always. In J. M. Olson (Ed.), *Advances in Experimental Social Psychology* (Vol. 58, Cap.5, pp. 243-299). Cambridge: Elsevier.
- Pohlmann, M. C. (2012). Contabilidade Tributária. Curitiba: IESDE Brasil S.A.
- Resolução n. 10, de 16 de dezembro de 2004. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Ciências Contábeis, bacharelado, e dá outras providências. Recuperado de http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces10_04.pdf
- Santiago, N. M. S. G., Faia, V. S. & Silva, J. D. (2016). Ensino do empreendedorismo nos cursos de ciências contábeis do estado do Paraná. *ConTexto*, 16(32), pp. 110-125.
- Shane, S. (2012). Reflections on the 2010 AMR decade award: Delivering on the promise of entrepreneurship as a field of research. *Academy of Management Review*, 37(1), pp. 10-20. doi: [org/10.5465/amr.2011.0078](https://doi.org/10.5465/amr.2011.0078)
- Silva, J. D., Faia, V. S. & Vieira, V. A. (2016). Os efeitos negativos da experiência e do controle no desempenho do vendedor. *RAE-Revista de Administração de Empresas*, 56(6), pp. 626-640. doi: [10.1590/S0034-759020160605](https://doi.org/10.1590/S0034-759020160605)
- Silva, J. D., Vieira, V. A. & Faia, V. S. (2015). Quando o sistema de controle enfraquece o desempenho com vendas. *REMark*, 14(1), pp. 1-17. doi: [10.5585/remark.v14i1.2816](https://doi.org/10.5585/remark.v14i1.2816)
- Silva, V. R., Miranda, G. J. & Pereira, J. M. (2017). ENADE e Proposta Curricular do CFC: Um Estudo em Cursos Brasileiros de Ciências Contábeis. *Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade (REPeC)*, 11(3), pp. 261-275. doi: [10.17524/repec.v11i3.1479](https://doi.org/10.17524/repec.v11i3.1479)
- Spiegel, S., Grant-Pillow, H. & Higgins, E. T. (2004). How regulatory fit enhances motivational strength during goal pursuit. *European Journal of Social Psychology*, 34(1), pp. 39-54. doi: [10.1002/ejsp.180](https://doi.org/10.1002/ejsp.180)
- Tang, J., Kacmar, K. M. M. & Busenitz, L. (2012). Entrepreneurial alertness in the pursuit of new opportunities. *Journal of Business Venturing*, 27(1), pp. 77-94. doi: [10.1016/j.jbusvent.2010.07.001](https://doi.org/10.1016/j.jbusvent.2010.07.001)
- Triviños, A. N. S. (2013). *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação* (22ª ed). São Paulo: Atlas.
- Vieira, V. A., Pires, D. & Galeano, R. (2013). Determinantes do desempenho empresarial e das vendas cruzadas no varejo. *Revista de Administração de Empresas*, 53(6), pp. 565-579. doi: [10.1590/S0034-759020130605](https://doi.org/10.1590/S0034-759020130605)