



Revista Universo Contábil, ISSN 1809-3337
Blumenau, v. 13, n. 4, p. 33-59, out./dez., 2017

doi:10.4270/ruc.2017425
Disponível em www.furb.br/universocontabil



A INFLUÊNCIA DO TÍTULO DE MESTRE NOS EGRESSOS DO MESTRADO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS DA FECAP: ANÁLISE À LUZ DA TEORIA DO CAPITAL HUMANO¹

THE INFLUENCE OF THE MASTER'S DEGREE AT FECAP ACCOUNTING SCIENCES MASTER'S GRADUATES: AN ANALYSIS IN THE LIGHT OF THE HUMAN CAPITAL THEORY

LA INFLUENCIA DEL TÍTULO DE MAESTRÍA EN LOS EGRESADOS DEL MÁSTER EN CIENCIAS CONTABLES DE LA FECAP: ANÁLISIS A LA LUZ DE LA TEORÍA DEL CAPITAL HUMANO

Amanda Russo Chiroto

Mestre em Ciências Contábeis pelo Centro Universitário Álvares Penteadó
Professora do Centro Universitário Álvares Penteadó
Endereço: Av. Liberdade, 532, 7º andar Bloco E, Liberdade
CEP: 01502-001 – São Paulo – SP
E-mail: amanda.chiroto@fecap.br
Telefone: (11) 3272-2301

Ivam Ricardo Peleias

Doutor em Controladoria e Contabilidade pela Universidade de São Paulo
Professor do Mestrado em Ciências Contábeis do Centro Universitário Álvares Penteadó
Endereço: Av. Liberdade, 532, 7º andar Bloco E, Liberdade
CEP: 01502-001 – São Paulo – SP
E-mail: ivamrp@fecap.br
Telefone: (11) 3272-2301

Claudio Parisi

Doutor em Controladoria e Contabilidade pela Universidade de São Paulo
Professor do Mestrado em Ciências Contábeis do Centro Universitário Álvares Penteadó
Endereço: Av. Liberdade, 532, 7º andar Bloco E, Liberdade
CEP: 01502-001 – São Paulo – SP
E-mail: claudio.parisi@fecap.br
Telefone: (11) 3272-2301

Jacqueline Veneroso Alves da Cunha

Doutora em Controladoria e Contabilidade pela Universidade de São Paulo
Professora do Departamento de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Minas Gerais
Endereço: Av. Antonio Carlos 6627 - sala 2042, Pampulha

¹ Artigo recebido em 13.06.2016. Revisado por pares em 10.03.2017. Reformulado em 01.08.2017. Recomendado para publicação em 06.03.2018 por Tarcísio Pedro da Silva. Publicado em 27/03/2018. Organização responsável pelo periódico: FURB.

CEP: 31270-901 – Belo Horizonte – MG
E-mail: jvac@face.ufmg.br
Telefone: (31) 3409-7275

RESUMO

A Teoria do Capital Humano (TCH) estabelece que, ao adquirir mais conhecimentos e habilidades, um indivíduo aumentaria o valor de seu capital humano, e em consequência, de sua empregabilidade, produtividade e rendimento potencial. Diante desse pressuposto, buscou-se analisar a influência do título de mestre nos egressos do mestrado em Ciências Contábeis da FECAP sob a ótica da TCH. Foi realizada uma pesquisa descritiva, quantitativa, com aplicação de um questionário para 180 egressos mestres. Os resultados apontaram que os mestres são majoritariamente homens, com idade média de 47 anos, casados, com filhos, residentes na cidade de São Paulo e com formação em Ciências Contábeis, tendo como principais atividades remuneradas o mercado e a academia, a maioria atuando no setor privado e com remuneração acima de R\$ 9.000,00, os resultados apontam melhora na faixa salarial após a conclusão do curso. Os principais fatores percebidos como mais influenciados pelo título foram: espírito acadêmico, diferenciação profissional, competências analíticas, empregabilidade, oportunidades na carreira, respeitabilidade e reconhecimento acadêmico/profissional. Para os egressos, o título influenciou positivamente, considerando os fatores preconizados pela TCH.

Palavras-chave: Teoria do Capital Humano. Mestrado. Ciências Contábeis. Pós-graduação.

ABSTRACT

The Human Capital Theory (HCT) asserts that the more knowledge and skills an individual acquires, the more his human capital value increases and, as a result, his employability, productivity and income potential as well. Given that assumption, this project sought to analyze the influence of the master's degree at FECAP Accounting Sciences master's graduates from the perspective of the HCT. A descriptive quantitative research was conducted by applying a questionnaire to 180 master's graduates. The findings show that the master's graduates are mostly men, are 47 years old on average, are married, have children, live in the city of São Paulo, and graduated in accounting sciences; they mainly work in the market or in higher education, in the private sector, and earn a salary above R\$ 9,000.00, their salary range increased after completion of the course. The main factors that were most influenced by the master's degree were academic spirit, professional differentiation, analytical skills, employability, career opportunities, respectability, and academic/professional recognition. According to graduates, the title influenced their lives positively taking into account the factors recommended by the HCT.

Keywords: Human Capital Theory. Master's Degree. Accounting Sciences. Post-Graduation.

RESUMEN

La Teoría del Capital Humano (TCH) establece que, al adquirir más conocimientos y habilidades, un individuo aumentaría el valor de su capital humano y, por consiguiente, su empleabilidad, su productividad y su rendimiento potencial. Ante este supuesto, se buscó analizar la influencia del título de maestría en los egresados del máster en Ciencias Contables de la FECAP bajo la óptica de la TCH. Se realizó un estudio descriptivo y cuantitativo, con la aplicación de un cuestionario para 180 egresados del curso de maestría. Los resultados señalaron que los magísteres son en su mayoría hombres, con una edad promedio de 47 años, casados, con hijos, residentes en la ciudad de São Paulo y con formación en Ciencias Contables,

tienen como principales actividades remuneradas el mercado y la docencia, la mayoría actúa en el sector privado y recibe una remuneración superior a los R\$ 9.000,00, se produjo una mejora salarial una vez concluido el curso. Los principales factores percibidos sobre los cuales el título tiene más influencia son: espíritu académico, diferenciación profesional, competencias analíticas, empleabilidad, oportunidades de carrera, respetabilidad y reconocimiento académico/profesional. Para los egresados, el título influyó positivamente, considerando los factores sugeridos por la TCH.

Palabras clave: Teoría del Capital Humano. Maestría. Ciencias Contables. Postgrado.

1 INTRODUÇÃO

A discussão e o estudo da educação como fator de produção com base na Teoria do Capital Humano (TCH) intensificaram-se a partir dos anos 1960, motivados por Schultz (1960). O Capital Humano tem valor econômico e é considerado um investimento que não pode ser vendido, mas sim adquirido. Considera-se que a educação é adquirida por meio de um processo evolutivo, propiciando às pessoas com melhor formação uma maior empregabilidade e, em decorrência, maior e melhor remuneração pelo seu trabalho (PINHO, 1976; SCHULTZ, 1961; SHEEHAN, 1975).

Tal fato foi levantado por meio de uma pesquisa realizada em 2010, que apontou que um trabalhador que tem como nível educacional mais elevado o curso superior recebia, em média, 170% a mais que um que possuía apenas educação de nível médio, esse diferencial foi ainda maior quando comparado aos trabalhadores que tinham mestrado (CCGE, 2015).

Esse diferencial sugere uma forte indicação de que vale a pena para os indivíduos, as famílias e a sociedade continuarem a investir na formação de mestres. Um motivo relevante é que ainda são consideravelmente elevados os ganhos adicionais destes e/ou suas contribuições adicionais para a geração de renda (CCGE, 2015).

Salvato, Ferreira e Duarte (2010) também observaram, em diferentes regiões do Brasil, que, de fato, a renda é diretamente proporcional à escolaridade, o que reforça a ideia de que o acréscimo de renda pode ser explicado pela diferença de anos de instrução ou escolaridade.

Pesquisas internacionais seguem a mesma linha, Rauch (1993) analisou nos Estados Unidos que maiores níveis de capital humano teriam salários maiores. Os resultados apontaram que a produtividade geral da população aumenta em 2,8% para cada ano de escolaridade das pessoas. Loening (2005) analisou o impacto no capital humano em relação ao crescimento econômico da Guatemala, no período de 1951 a 2002. Os resultados apontaram que uma “força de trabalho mais educada” gera um impacto positivo e significativo para o crescimento econômico do país.

O Plano Nacional de Educação (2011-2020), no âmbito da educação superior, aponta uma elevação da qualidade pela ampliação da atuação de mestres e doutores nas instituições de educação superior para 75%, no mínimo, do corpo docente em efetivo exercício, dos quais 35% devem ser doutores (BARTH; ENSSLIN; BORGERT, 2016).

De maneira mais específica, na área de Ciências Contábeis, o trabalho de Cunha (2007) foi o primeiro a trazer evidências de fatores influenciados pelo título de doutorado. Este trabalho buscou identificar e analisar as avaliações e percepções dos doutores em Ciências Contábeis, titulados pela FEA/USP, sobre as influências do doutorado no seu desenvolvimento e nas suas responsabilidades sociais sob a ótica da TCH.

Na continuidade da pesquisa da temática na área, destacam-se os trabalhos de Moraes (2009) que analisou as relações entre os perfis demográfico e profissiográfico dos mestres em Ciências Contábeis titulados no Brasil; o de Martins e Monte (2011; 2010b; 2010a; 2009b; 2009a) que analisaram as variáveis explicativas do desempenho acadêmico e profissional dos

mestres do Programa Multiinstitucional e Inter-Regional em Ciências Contábeis da UNB/UFPB/UFRN; o de Dallabona, Oliveira e Rausch (2013) que identificou os avanços pessoais e profissionais dos egressos do programa de pós-graduação da Universidade Regional de Blumenau e o de Barth, Ensslin e Borgert (2016) que avaliou o benefício da pós-graduação *stricto sensu* na percepção dos egressos da Universidade Federal de Santa Catarina.

Barth, Ensslin e Borgert (2016) indicam que as informações provenientes dos egressos da Pós-Graduação em Ciências Contábeis podem ser usadas como evidências para tomada de decisões, seja por parte de Governo, do Programa ou do candidato ao curso. Os autores ressaltam a importância de estudar vários programas de pós-graduação em Ciências Contábeis para fins de comparação de resultados e abordagens do problema.

Tal apontamento corrobora com a possibilidade de que tais evidências sejam utilizadas para a criação de um painel com informações sobre a área de Ciências Contábeis, por meio de seus programas *Stricto Sensu*, servindo como fonte de informação para programas educacionais que visam a melhoria e crescimento da área contábil.

Países desenvolvidos usam a política baseada em evidências, ou seja, para o desenvolvimento de suas políticas educacionais usam abordagens econômicas resultantes de ensino e pesquisa. Assim, o Governo toma decisões com base nas informações advindas dos produtos (egressos) e resultados de cada área e programa de educação (MACHIN, 2014; CHAPMAN; LOUNKAEW, 2013).

Esse cenário revela a possibilidade de novas pesquisas sobre a TCH e suas consequências na formação dos Mestres brasileiros. Ainda, a oportunidade de aprofundar os estudos sobre o tema na área de Ciências Contábeis, com a identificação e a análise dos retornos obtidos pelos egressos do Mestrado em Ciências Contábeis do Centro Universitário FECAP. A escolha da FECAP se deu pela viabilidade propiciada pelo acesso aos contatos de 297 egressos à época da pesquisa, uma parcela significativa dos mestres formados no Brasil, 9,4%, logo após FEA-USP (14,3%), PUC/SP (13,9%) e UERJ (10,3%). A FECAP é a escola de contabilidade mais antiga do Brasil, foi o berço da Fundação do curso de Graduação em Ciências Contábeis da FEA-USP (PELEIAS et al, 2007), tem seu Mestrado em Ciências Contábeis em funcionamento desde 1999, é reconhecida pela qualidade de seu ensino na área de negócios e possui um projeto para Doutorado em Contabilidade e Finanças aprovado por seu Conselho Curador.

Diante disso, o objetivo desta pesquisa é analisar a influência do título de mestre nesse grupo de egressos sob a ótica da Teoria do Capital Humano. A questão de pesquisa é: Qual é a influência do título de mestre nos egressos do mestrado em Ciências Contábeis da FECAP sob a ótica da Teoria do Capital Humano?

Espera-se contribuir com o crescimento da área de Ciências Contábeis no Brasil, sob os seguintes aspectos: a) continuar os estudos sobre a Teoria do Capital Humano; b) oferecer subsídios para o processo decisório dos que almejam uma carreira acadêmica consistente; c) ajudar na composição de um painel de pesquisas que trazem as evidências dos egressos formados pelos Programas de Pós-Graduação em Ciências Contábeis, como sugerido por Barth, Ensslin e Borgert (2016).

2 TEORIA DO CAPITAL HUMANO (TCH)

Adam Smith destacou, em seu clássico “*Wealth of nations*” de 1776, a influência da escolaridade no mundo de trabalho, introduzindo a noção de ser humano como capital. Essa relação continuou sendo estudada pelos economistas Alfred Marshall e Irving Fisher; entretanto, sem formulações teóricas até o século 20. A definição da educação como fator de produção e a construção em um campo disciplinar, surgiu após a Segunda Guerra Mundial, no contexto das teorias do desenvolvimento. Várias razões explicam este atraso na formulação da Teoria do Capital Humano, das quais se destacam as diferentes opiniões entre os teóricos sobre

a relação entre indivíduos, trabalho, capital e renda, o uso da visão Keynesiana para a definição de consumo e investimento e a natureza econômica agrícola e industrial, anterior à Segunda Guerra Mundial. (BAPTISTE, 2001; FRIGOTTO, 2000; BRIGGS, 1987).

Baptiste (2001) ressalta que as distintas opiniões dos teóricos sobre capital humano formavam três linhas de pensamento distintas: a 1ª representada por John Stuart Mill e Alfred Marshall, que reconheciam e classificavam habilidades e conhecimentos obtidos como capital e os distinguiam dos indivíduos, não considerando o ser humano como capital. Para eles o capital e a riqueza existiam para servir ao indivíduo e não o contrário. Apesar de se opor a esta proposição, Marshall definiu, em “Princípios da Economia”, uma metodologia para cálculo dos retornos obtidos pelo investimento na educação, que mais tarde viria a ser o núcleo da teoria.

A 2ª, representada por Adam Smith, Irving Fisher e pela Escola de Chicago, defendia que o indivíduo deveria ser considerado capital, pois o “auto investimento” ampliaria a capacidade de as pessoas serem livres para escolher e analisar as opções disponíveis. Smith argumentava que as variações nos investimentos educacionais (capital humano) justificariam as variações salariais. A 3ª, representada por Karl Marx, considerava, assim como Adam Smith, que apenas uma maior produtividade não elevava os rendimentos dos trabalhadores instruídos, e que os investimentos em educação deveriam compor a equação. Marx concordava que o trabalhador vende sua força de trabalho, a qual se tornaria capital quando usada no processo produtivo, contrapondo-se ao que viria a ser a Teoria do Capital Humano. (BAPTISTE, 2001).

Nos anos 1950 as pesquisas empíricas sobre crescimento econômico e distribuição de renda apontavam dois tipos de resultados: (1) o crescimento da produção de insumos de trabalho e capital era inferior ao aumento da produção nos EUA e em outros países, e (2) os dados sobre a distribuição da renda pessoal revelavam variações de rendimentos relativos ao trabalho, as diferenças entre retorno do trabalho e de capital eram o principal componente da desigualdade de renda pessoal. Esses resultados indicavam que faltava algo para explicar com maior clareza as desigualdades entre as variáveis. Em resposta a este cenário os defensores da Teoria do Capital Humano sugeriram um conceito mais abrangente, incluindo capital humano, e que o conceito de trabalho homogêneo deveria se relacionar ao conceito de distribuição funcional da renda e à medição de mão-de-obra em horas de trabalho. (MINCER, 1981).

Este novo conceito de capital teria como característica principal distinguir os indivíduos por suas habilidades, natas ou adquiridas pela educação, formação profissional, mobilidade no mundo do trabalho e experiência, e isto envolveria custos e benefícios. As variações nos investimentos de capital humano dos indivíduos explicariam as variações na renda individual. Os gastos gerais sobre educação aumentariam as oportunidades de rendimentos. (MINCER, 1981; BRIGGS, 1987).

Em síntese, a teoria sugere que ao mesmo tempo que uma empresa pode investir em capital físico para obter retornos financeiros, um indivíduo pode investir em capital humano - na forma de escolaridade, treinamento, educação continuada - para elevar a sua produtividade e, em consequência, obter maiores salários.

A ideia principal da Teoria do Capital Humano é a de que ao adquirir mais conhecimento e habilidades, o indivíduo aumenta o valor do seu “capital humano”, em consequência aumenta sua empregabilidade, produtividade e rendimento potencial. Este efeito é revertido para a sociedade por meio de um impacto sobre o desempenho econômico, tratado como externalidades. (CUNHA, 2007).

A construção sistemática da teoria originou-se no grupo de estudos sobre as teorias do desenvolvimento, coordenado por Theodore Schultz nos EUA. A intenção principal do grupo era descobrir por meio de pesquisas um fator explicativo das variações do desenvolvimento e subdesenvolvimento entre os países, além dos fatores usuais A (nível de tecnologia), K (insumos de capital) e L (insumos de mão-de-obra) da fórmula neoclássica de Cobb Douglas. Foi a partir destes estudos que Schultz propôs o fator H .

Esta descoberta foi anunciada em 1960. Entretanto, o “nascimento” da Teoria do Capital Humano ocorreu efetivamente em 1962 com a publicação de um artigo no *The Journal of Political Economy*. Esta publicação tratou a educação como um investimento no ser humano, e defendia que os aumentos no rendimento nacional seriam consequências dessa nova forma de capital. A publicação deste artigo serviu para a elaboração de um livro sintetizando a Teoria do Capital Humano, *The economic value of education*, que concedeu à Schultz o Prêmio Nobel de Economia em 1968. (SAUL, 2004; FRIGOTTO, 2000; SCHULTZ, 1960).

Schultz (1960) acreditava que o capital físico perderia lugar futuramente para o capital humano, sendo este representado pela capacitação adquirida pelas pessoas por meio da educação, programas de treinamentos em áreas específicas e da própria experiência pessoal, para executar suas tarefas com competência. Para ele a educação estaria relacionada à cultura de uma comunidade, sendo que com ela o indivíduo seria mais suscetível às escolhas individuais e sociais. Para ele o investimento em capital humano deveria ser diferenciado do consumo, por conta de suas dimensões quantitativas e qualitativas.

A grande contribuição para a TCH surgiu dos estudos de Gary Becker, ganhador do Prêmio Nobel de Economia em 1992, ao propor uma explicação unificada para os vários fenômenos empíricos surgidos à época sobre o tema. Becker criou uma teoria de investimentos em capital humano, que considerava a capacidade de certas atividades melhorarem as habilidades mentais e físicas das pessoas elevando a possibilidade de rendimento real (CUNHA, 2007). Em 1964, Becker publicou *Human Capital*, obra de referência nos estudos sobre investimento em educação, migração, formação dos trabalhos e assuntos correlatos. (SAUL, 2004).

A pesquisa de Becker (1964) sobre a TCH se baseou em distintos períodos dos custos e benefícios do investimento em educação e treinamento. Suas pesquisas comprovaram que o “agente racional” destina parte de seus custos sobre si mesmo, tendo como expectativa uma taxa de retorno sobre este investimento. Becker credita à unidade familiar um importante papel no processo de aquisição do capital humano. Considera que os pais, responsáveis financeiros pelos filhos, tendem a adiar a entrada deles no mundo do trabalho. Em tais situações, o indivíduo prefere adquirir maior educação e formação, tendo como meta elevar seu retorno financeiro futuro.

É consenso afirmar que o conceito central da TCH é de que ao adquirir mais conhecimentos e habilidades, as pessoas aumentariam o valor do seu capital humano, e em consequência sua empregabilidade, produtividade e rendimento potencial. Outro fator importante, é que o investimento em educação causa um aumento de renda futura, e propicia ao indivíduo destaque na sociedade na forma de bem-estar social e inovação tecnológica. (CUNHA; CORNACCHIONE JUNIOR; MARTINS, 2010)

Assim, a educação pode ser considerada uma forma de investimento quando analisada sob a perspectiva da aplicação de recursos para a posterior obtenção de maior eficácia do trabalho, maiores quantidades de bens e serviços, ou o aumento das qualidades físicas e intelectuais das pessoas. Em síntese, a educação é adquirida por causa dos benefícios que poderá render no futuro. (SCHULTZ, 1960; PINHO, 1976; SHEEHAN, 1975).

Os estudos sobre o papel da educação sob o ponto de vista econômico ganharam espaço a partir da metade do século 20. Os gastos e os investimentos em educação chamaram a atenção para o capital humano, esta nova perspectiva de crescimento econômico gerou novas possibilidades no mundo do trabalho. A educação deixou de ser insumo básico para se tornar vital ao processo produtivo, cultural e político de toda a sociedade. (HINCHLIFFE, 1987).

Para Machin e Stevens (2004) as estimativas dos retornos privados e sociais da educação e da eficácia dos cursos podem ser usadas para orientar a alocação de recursos públicos, na tomada de decisão por parte de candidatos e pela coordenação dos cursos.

Robeyns (2006) explica que a TCH, se vincula essencialmente, a mudanças econômicas (aumento de renda e crescimento da economia). A autora defende que os benefícios e as capacidades advindas da educação são, na teoria, modelos multidimensionais e abrangentes, que desenvolvem várias funções intrínsecas e não apenas econômicas. O objetivo das políticas educacionais é estimular a capacidade social das pessoas; a economia, nesse caso, pode ser uma consequência.

2.1 Influências da Titulação em Mestres e Doutores

A relação entre educação e investimento é objeto de estudo em várias áreas do conhecimento, fato comprovado por pesquisas nacionais e internacionais sobre o tema. Destacam-se os estudos sobre a influência e percepções do título de mestre e doutor, na vida profissional, acadêmica e social dos indivíduos analisados, tendo como plataforma teórica a Teoria do Capital Humano e a Pós-Graduação.

No Brasil, na área de Ciências Contábeis, o assunto começou a ser explorado com maior frequência a partir dos anos 2000. Dentre as pesquisas nacionais sobre o tema na área de Ciências Contábeis, destaca-se a tese de Cunha (2007). A autora foi a pioneira no estudo dos Doutores em Ciências Contábeis. Até então os estudos analisavam os impactos e influências da educação nos cursos de MBA e em análises gerais sobre as várias áreas de conhecimento, como é o caso do trabalho de Velloso (2004) que será apresentado ao longo deste tópico.

A pesquisa de Cunha (2007) buscou identificar e analisar as avaliações e percepções dos doutores em Ciências Contábeis, titulados pela FEA/USP, sobre as influências do doutorado no seu desenvolvimento e nas suas responsabilidades sociais. A pesquisadora identificou, na percepção dos egressos, 19 fatores baseados na Teoria do Capital Humano que podem ser influenciados após a obtenção do título, descritos no Quadro 1.

Cunha (2007) verificou que a maioria dos Doutores são homens, casados e que têm como principal atividade remunerada a academia, principalmente oriundos de São Paulo e do Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis da FEA/USP. A média de idade dos doutores é 42 anos, número alto para padrões internacionais, porém razoável para padrões nacionais.

Os egressos buscaram o Doutorado para seguir/aprimorar a carreira de pesquisador. A pesquisa constatou que cerca de um terço dos 125 doutores nunca publicaram um artigo científico em periódicos ou eventos, se fizeram foi antes de 2004. A participação em atividades na área acadêmica está concentrada em poucos doutores. O estudo concluiu que os doutores em Ciências Contábeis não têm retribuído positivamente às expectativas definidas na formação. (CUNHA, 2007).

Os fatores que mais se destacaram foram: respeitabilidade e reconhecimento acadêmico/profissional, diferenciação profissional, espírito acadêmico, amadurecimento pessoal e produção acadêmica. A pesquisa concluiu que as motivações declaradas pelos egressos para ingressar no doutorado se materializaram em suas vidas acadêmico/profissionais. A pesquisa apontou que os egressos demonstraram grande satisfação quanto às contribuições do título de Doutor, com melhora significativa nos rendimentos. (CUNHA, 2007).

A tese de Moraes (2009) buscou identificar e analisar as relações entre os perfis demográficos e profissiográficos dos mestres em Ciências Contábeis titulados no Brasil, sob a óptica da Teoria do Capital Humano e os indicadores de avaliação da Capes dos Programas de Pós-Graduação desses egressos. A pesquisa apontou o mercado como principal atividade remunerada, as atividades ocorrem no setor público, primeiramente, e no setor privado. Os mestres estão concentrados nas regiões Sul e Sudeste. Constatou uma melhora na faixa salarial após a conclusão do Mestrado, seja no mercado ou na academia, para homens ou mulheres. Os egressos percebem alterações nos fatores identificados pela TCH após a obtenção do título.

Quadro 1 – Fatores influenciados pelo título de mestre segundo a ótica da teoria do capital humano

Fatores	Descrição
Respeitabilidade e reconhecimento profissional/acadêmico	Representa a valorização da opinião do titulado na comunidade acadêmica, é base para o reconhecimento nacional e internacional, confere respeitabilidade à pessoa e maior deferência no tratamento
Diferenciação profissional	Significa o maior valor atribuído pelo mercado
Espírito acadêmico	Significa o desenvolvimento do espírito investigativo e mais aberto a inovações
Amadurecimento pessoal	Representado pelo crescimento como pessoa e o aumento na relação interpessoal
Produção acadêmica	Trata-se do desenvolvimento de um ambiente propício e estimulante da produção de pesquisa em ciência e tecnologia, provocado pela escolaridade
Oportunidades na carreira	Maior acesso a posições e cargos importantes e altamente visíveis, em termos de pagamento e qualificações para posições em que doutores podem fazer a diferença, econômica, política e socialmente. Nem sempre é uma opção profissional superior, mas são alternativas no mundo acadêmico e no mercado profissional.
Autonomia profissional	É a autonomia e independência conquistadas por meio do aumento de oportunidades que o título acarreta
Habilidades cognitivas	Constituem-se nas competências relativas ao conhecimento desenvolvidas pela educação
Competências analíticas	Constituem-se no desenvolvimento a partir da capacidade de equacionar problemas e lidar com eles, pesquisar, analisar e concluir, de disciplina intelectual do trabalho. Denota capacidade em vencer obstáculos
Empregabilidade	Representa o alargamento das escolhas disponíveis ao indivíduo, não necessariamente monetárias, que a escolaridade permite
Prestígio	Trata-se do reconhecimento da comunidade e do mercado como simbólico do conhecimento superior adquirido
Produtividade	Seu aumento atinge o indivíduo e os que estão à sua volta. Quanto mais indivíduos educados houver no mercado, mais produtivos eles tendem a ser
Mobilidade profissional	Representa os meios que a escolaridade proporciona e que asseguram a flexibilidade e adaptabilidade ocupacional
Responsabilidade social	A educação repercute na formação de líderes, eleitorado mais capacitado, consciência social, doação de tempo e dinheiro à caridade
Status	Significa o relacionamento provocado pelo prestígio na posição social. Advêm da mistura de salário e prestígio, <i>glamour</i> , privilégios e discriminação.
Remuneração	Constitui-se no retorno econômico propiciado pela escolaridade ao indivíduo e até mesmo aos membros da comunidade em que vive
Promoção social	Constitui-se no critério de inclusão social representado pelas qualidades adquiridas pela educação e aprendizagem. Um meio de exclusão e inclusão são as qualificações acadêmicas e profissionais. O diploma determina a posição social do indivíduo
Estabilidade profissional	Significa a manutenção do emprego devido às transformações ocorridas no mercado de trabalho, com abundância de qualificação da força de trabalho
Estilo de vida	Trata-se da repercussão produzida pela educação no bem-estar e que conduz até mesmo a alterações comportamentais

Fonte: Cunha (2007).

Os fatores mais bem avaliados foram espírito acadêmico e diferenciação profissional e o fator com avaliação menor foi a remuneração. Como a pesquisa avaliou vários programas, nota-se uma percepção diferente entre os egressos de um programa para outro. Para Moraes (2009) as diferenças de percepções podem ser explicadas pelos diferentes estágios de evolução e o processo de consolidação dos programas.

Martins e Monte (2011; 2010b; 2010a; 2009b; 2009a) investigaram as variáveis explicativas do desempenho acadêmico e profissional dos mestres do Programa Multiinstitucional e Inter-Regional em Ciências Contábeis da UNB/UFPB/UFRN. Ao usarem como base a premissa da Teoria do Capital Humano de que ao adquirir mais conhecimentos e habilidades o indivíduo aumentaria o valor de seu capital humano, verificaram que a obtenção

do título de mestre influenciou positivamente a empregabilidade, a produção acadêmica e a remuneração dos pesquisados. A pesquisa identificou o perfil destes mestres, constatando que a maioria é do sexo masculino, idade média de 39 anos e casados.

A pesquisa concluiu que o título de mestre influencia positivamente o desempenho acadêmico e profissional dos mestres. Idade, estado civil, quantidade de graduações, possuir especialização em Ciências Contábeis, quantidade de especializações, possuir doutorado, possuir doutorado em Ciências Contábeis, ser docente no ensino superior, residir em Estado integrante do Programa e participar de grupos de pesquisa são variáveis que influenciam o desempenho acadêmico; e gênero, principal atividade remunerada atual ser ligada ao mercado e ao setor público, ser docente no ensino superior e local onde atua profissionalmente as variáveis para o desempenho profissional. Para os autores, a pesquisa fornece um recorte da realidade, razão pela qual sugerem sua continuidade, pois estudos desta natureza ainda são escassos na área. (MARTINS; MONTE, 2011; 2010b; 2010a; 2009b; 2009a).

Martins e Monte, (2011; 2010b; 2010a; 2009b; 2009a) verificaram nas respectivas pesquisas que quase a totalidade dos pesquisados são graduados em Ciências Contábeis e que poucos egressos seguiram para o Doutorado.

Dallabona, Oliveira e Rausch (2013) buscaram identificar os avanços pessoais e profissionais dos egressos do programa de pós-graduação em Ciências Contábeis da Universidade Regional de Blumenau-FURB, com 48 mestres formados entre 2004 e 2011. Constataram que a maioria dos respondentes é do sexo masculino, na faixa de 30 a 40 anos, atuavam do mercado antes e depois do mestrado, após o mestrado a atuação docente aumentou. Os egressos da FURB avaliam que após a titulação a remuneração melhorou e percebem que os fatores mais influenciados pelo título (CUNHA, 2007) são amadurecimento profissional (43,8%) e respeitabilidade e reconhecimento profissional/acadêmico (22,9%).

Barth, Ensslin e Borgert (2016) avaliaram os benefícios da pós-graduação *stricto sensu* na percepção de 46 mestres egressos da Universidade Federal de Santa Catarina. As expectativas dos respondentes quanto ao mestrado eram alcançar realização/satisfação pessoal, obter conhecimento aprofundado em Contabilidade, seguir/aprimorar carreira profissional e docente, obter diferenciação profissional, ampliar oportunidades de trabalho, elevar renda e conquistar prestígio profissional/social.

Constataram que os benefícios financeiros variam 0,54 até 9,65 salários mínimos mensais, com média ponderada de 3,19 salários mínimos mensais. Notou-se variação significativa na renda após o curso para 43,48% dos mestres. O mestrado gerou benefício financeiro efetivo em três circunstâncias: mestres com o doutorado, mestres com cargos públicos e mestres que auferiam rendas baixas antes do mestrado e hoje atuam na docência.

Ainda dentro do contexto nacional, outras pesquisas de mesma natureza foram realizadas. Aqui, optou-se por destacar dois estudos sobre a pós-graduação que tiveram como objetivo analisar todas as áreas de conhecimento apresentando um panorama completo da participação e trajetória dos mestres e doutores em todo o Brasil.

O primeiro trabalho é o artigo de Velloso (2004) “A Pós-Graduação no Brasil: formação e trabalho de mestres e doutores no país” baseado em outro artigo de sua autoria, de 2002 (VELLOSO, 2002). Nesse trabalho, o autor estudou os mestres e doutores titulados nos anos 1990, com uma amostra de 8,7 mil egressos de 15 áreas do conhecimento de várias IES do país. O autor agrupou os dados coletados em 2002 em três grupos de grandes áreas do conhecimento: Básicas (Agronomia, Bioquímica, Física, Geociências, Química e Sociologia), Tecnológicas (Engenharia Civil, Engenharia Elétrica e Engenharia Mecânica) e Profissionais (Administração, Clínica Médica, Direito, Economia, Odontologia e Psicologia).

O resultado apontou que o doutorado cumpre o papel de formar investigadores, na pesquisa científica ou na pesquisa e desenvolvimento tecnológico; porém, ao avaliar os doutores entrevistados, verifica-se que eles percebem de forma distinta a formação em pesquisa.

Para os mestrados, a percepção sobre a importância da pesquisa em sua vida profissional, apresenta o mesmo grau de sintonia com a sua realidade profissional.

Outro fato relevante apontado é que para a maioria nos três grupos avaliados o mestrado foi a última etapa da sua formação acadêmica. Velloso (2004) constata o que já foi questionado por Beiguelman (1998, p. 37) quando afirma que “se os cursos de mestrado se destinam à formação de investigadores, qual o sentido, então, de os mestres serem obrigados a cumprir uma segunda maratona acadêmica, para a obtenção do Doutorado?”. A crítica aponta para melhorias na estrutura e na regulamentação da pós-graduação no Brasil.

Os achados da pesquisa sugerem que a formação pós-graduada tende a ultrapassar os limites da academia ao considerar as demandas da sociedade, sugerindo que isso aumentaria a demanda por mestres no mundo do trabalho.

O outro é o do Centro de Gestão e Estudos Estratégicos (CGEE) intitulados “Mestres e doutores 2015 Estudos da demografia da base técnico-científica brasileira”, que é o resultado do estudo sobre os doutores e mestres titulados no Brasil, que é realizado periodicamente por este centro de estudos. Os dados foram obtidos no Coleta CAPES, na RAIS (MTE) e no Censo do IBGE. A pesquisa analisou o período de 2009 a 2014. Constatou o aumento do número de mestres empregados em todo o Brasil; porém, na Região Sudeste este percentual diminuiu de 2009 para 2014 (de 49,2% para 46,3%). (CGEE, 2015).

Outro item analisado nesta pesquisa, refere-se à remuneração, no ano de 2009, um mestre recebeu remuneração média de R\$ 6.587,00. Essa mesma remuneração havia chegado a R\$ 9.719,00 no ano de 2014. Descontando-se desses valores a perda do poder de compra da moeda, percebe-se que a remuneração média dos mestres teve um aumento real de 9,4% naquele período de seis anos (CGEE, 2015). Os dados analisados comprovam que a remuneração média dos brasileiros eleva-se de maneira significativa quando ele melhora o seu nível educacional, em concordância com os pressupostos da Teoria do Capital Humano.

Os estudos internacionais também sugerem que há impacto positivo no investimento em capital humano e nos retornos obtidos por meio da educação. Rauch (1993) em pesquisa realizada nos Estados Unidos, analisou se maiores níveis de capital humano teriam salários maiores. Os resultados apontaram que a produtividade geral da população aumenta em 2,8% para cada ano de escolaridade das pessoas.

Psacharopoulos e Patrinos (2002) estudaram 98 países para verificar os retornos do investimento em educação por regiões e níveis de educação. Concluíram que a taxa média de retorno de mais um ano de estudo na vida de um indivíduo é de 10% ao ano e que as maiores taxas de retorno ocorrem em países latino-americanos, nos países da região do Caribe e da África Subsaariana e as menores ocorrem em países da Organização para a Cooperação Econômica e Desenvolvimento (OECD).

Moretti (2004) buscou avaliar o retorno econômico da educação, ou seja, se a presença de pessoas com diploma superior afeta outros habitantes que residem na mesma cidade. Os resultados da pesquisa apontam que há impacto positivo no salário das pessoas com o secundário incompleto quando há presença de graduados no mesmo mercado de trabalho.

Coates e Edwards (2011) identificaram que, na Austrália, o salário médio dos empregados com pós-graduação cresceu 58% nos primeiros cinco anos de conclusão do curso. Para 50% dos titulados, neste período, o salário variou de US\$47.726 para US\$78.000. Tal resultado é favorável, se comparado com o salário médio, de US\$46.332, para todos os trabalhadores na Austrália naquele momento.

Oreopoulos e Salvanes (2011) explicam que o retorno social advindo da educação pode ser muito maior do que o financeiro, que é o foco de grande parte dos estudos vinculados a economia da educação. Neste sentido, os retornos sociais talvez não estejam sendo levados em conta como deveriam, já que são tão grandes, ou até maiores do que o efeito da educação sobre os rendimentos financeiros.

Menon et al (2012) avaliaram que os graduados que concluíram a pós-graduação possuem melhor chance de encontrar emprego depois de se formarem. Este resultado sugere que os alunos tentem a subestimar os benefícios potenciais de uma pós-graduação, em relação à empregabilidade.

Machin (2014) aponta seis razões para o aumento de pesquisas em economia da educação: aumento de níveis mais elevados de ensino, uma base crescente que revela o investimento em educação como sinônimo de desenvolvimento econômico e de resultados sociais cada vez mais amplos ao longo do tempo; outras áreas pesquisando sobre o tema educação/economia; as inovações metodológicas que estão se adequando melhor às várias questões que envolvem a economia da educação; uma maior e melhor qualidade dos dados; e a busca de políticas educacionais baseadas em evidências.

3 METODOLOGIA

Para que fosse possível atender o objetivo proposto, foi realizada uma pesquisa descritiva, para expor as características da população e estabelecer relações entre variáveis (GIL, 1999; VERGARA, 2009). Foram usados procedimentos de pesquisa bibliográfica, documental e de campo.

A população da pesquisa era de 297 mestres. Optou-se por estudar a população pela facilidade de acesso aos mestres da FECAP. Ao final do período de aplicação do questionário, 180 egressos (60,06% da população) responderam à pesquisa.

O questionário foi elaborado via formulário eletrônico, enviado por meio de um link específico por e-mail aos egressos e ficou disponível para receber respostas por 25 dias. Durante esse período foram realizadas novas remessas via e-mail e contatos via rede social Facebook®.

O questionário teve como base o instrumento de pesquisa usado por Cunha (2007). Adicionalmente optou-se por incluir o item f, uma vez que esta pesquisa buscou identificar se os mestres deram continuidade a sua formação acadêmica: a) Identificação: dados obtidos no sistema acadêmico da Secretaria do Mestrado; b) Trajetória acadêmica: identificação da trajetória acadêmica do egresso desde a graduação até o doutorado; c) Atividade Atual: atividades exercidas pelo egresso atualmente; d) Atividade quando ingressou no Mestrado: com os mesmos campos do item C, com a intenção de identificar as atividades exercidas quando ingressou no Mestrado; e) Influências do Mestrado: este bloco baseou-se nos fatores apontados por Cunha (2007), o respondente avaliou o grau de intensidade (1 – menos intenso a 10 – mais intenso) de cada fator provocado pelo título de mestre; e f) Ingresso Doutorado: esse bloco foi aplicado para os que não ingressaram no Doutorado. Buscou-se identificar a motivação dos mestres para a continuidade da sua formação acadêmica.

Foi realizado um pré-teste com 5 (cinco) egressos. Após a avaliação das respostas, não houve a necessidade de adaptações no instrumento de pesquisa.

Para análise, optou-se pela descrição do perfil do egresso obtido na amostra, limitando-se à descrição da característica mais preponderante das variáveis que caracterizam o indivíduo. Para a variável idade, foi realizada uma análise descritiva com média, mediana, mínimo, máximo e desvio padrão, para que se pudesse identificar a idade dos egressos nos diferentes momentos do curso e o tempo transcorrido entre as formações.

Em seguida, foram realizadas análises de frequências da remuneração para cada principal atividade nos momentos do ingresso e atual.

Para avaliar os fatores influenciados pelo título foram elaboradas tabelas descritivas com média, mediana, mínimo, máximo e desvio padrão, por gênero e principal atividade remunerada. Ainda para avaliar estes fatores, foi realizada uma Análise Fatorial para definir grupos de fatores obtidos. Foi calculado o Alpha de Cronbach para essas variáveis, com o objetivo de avaliar a confiabilidade do questionário.

A Análise Fatorial é uma técnica que permite reduzir variáveis, visa a identificação de fatores comuns que são variáveis latentes mensuradas por meio de um conjunto de variáveis observáveis do estudo.

A definição do fator comum é feita a partir da otimização da função:

$$X = \beta F + E$$

onde X é o vetor de variáveis observáveis que acredita-se ser definida por um fator conceitual (F), F é o vetor de fatores conceituais que causou os valores na variável mensurada e E é o vetor de efeitos únicos das variáveis X, composto pelo fator único da variável e pelo erro aleatório. As suposições da análise fatorial são de que os fatores únicos não têm correlação entre si.

Os valores dos parâmetros são estimados a partir da matriz de correlações.

$$R = \beta' \beta + U$$

onde R é a matriz de correlações e U é uma matriz diagonal com as variâncias dos fatores únicos.

A variância comum entre as variáveis, conhecida por comunalidade, é expressa pela diagonal principal de R-U, em que cada elemento é a variância da variável explicada pelo fator comum.

Para procurar uma melhor interpretação dos fatores, é prática comum fazer uma rotação ou uma transformação dos fatores. O método mais comum de rotação, tal que o resultado final será composto por fatores ortogonais, é o método *Varimax*. A ideia do método consiste no seguinte: para cada rotação dos fatores, surgem altas cargas para poucas variáveis, enquanto que as demais cargas ficarão próximas de zero.

Quando a variância atinge o máximo, o fator tem maior interpretabilidade ou simplicidade, no sentido de que suas cargas tendem ou à unidade, ou à zero. O critério de máxima simplicidade de uma matriz fatorial completa é definido como a maximização da soma destas simplicidades.

O Alfa de *Cronbach* é uma forma de estimar a confiabilidade de um questionário aplicado em uma pesquisa. Esse coeficiente mede a correlação entre respostas em um questionário a partir da análise das respostas dadas pelos respondentes, apresentando uma correlação média entre as perguntas. O coeficiente α é dado por:

$$\alpha = \frac{K}{K - 1} \left[1 - \frac{\sum V_i}{V_t} \right]$$

onde K é o número de itens, V_i é a variância de cada item e V_t é a variância total.

Valores de Alfa de *Cronbach* maiores que 0,8 indicam que o instrumento é confiável e produz mensurações estáveis e consistentes (HORA; MONTEIRO; ARICA, 2010). Valores menores que 0,8 indicam que o instrumento apresenta uma variabilidade heterogênea entre seus itens e, portanto, poderá levar a conclusões equivocadas (HORA; MONTEIRO; ARICA, 2010).

O Alfa de *Cronbach* identificado para esta pesquisa foi acima de 0,8 para os três fatores identificados (Fator 1 – 0,81, Fator 2 – 0,84 e Fator 3 - 0,86).

Outro teste realizado nesta pesquisa foi o de Mann-Whitney, um teste não paramétrico alternativo ao teste t-Student para comparar as médias de duas amostras independentes. A única suposição necessária para a aplicação desse teste é que as duas amostras sejam independentes e aleatórias, e que as variáveis em análise sejam numéricas, contínuas ou ordinais.

A estatística do teste é calculada combinando as observações das duas amostras em uma única variável de tamanho N_1+N_2 , sendo identificadas as respectivas amostras. Feito isso, essa

variável é ordenada (ordem crescente) e é atribuído o posto 1 à primeira observação, 2 à segunda, e assim por diante. No caso de empates, atribui-se o posto médio que essas observações teriam se não fossem empates. Em seguida, calcula-se a soma dos postos das observações de cada amostra (W_1 e W_2). São calculadas as quantidades:

$$U_1 = N_1 N_2 + \frac{N_2(N_2 + 1)}{2} - W_2$$

$$U_2 = N_1 N_2 + \frac{N_1(N_1 + 1)}{2} - W_1$$

A estatística teste é:

$$U = \min(U_1, U_2)$$

E a hipótese a ser testada é: H_0 – as distribuições das duas amostras são iguais

Onde rejeitar H_0 significa que as duas amostras apresentam distribuições significativamente distintas.

4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

4.1 Características dos Respondentes

Os mestres são majoritariamente homens (77,8%), com idade média de 47 anos, casados (73,9%), com filhos (75%), residem no Estado de São Paulo (91,7%) e formados em Ciências Contábeis (72,2%). A principal atividade remunerada oscila entre mercado (37,8%), academia (27,8%) e ambos (33,9%) e apenas 1 não exerce nenhuma atividade (0,05%); a principal atividade remunerada é como empregado do setor privado (52%), seguido pelo setor público (16,2%). A remuneração bruta atual de 66,4% está acima dos R\$ 9.000,00, sendo que 48% afirmam receber acima de R\$ 12.000,00.

Na amostra analisada, 52,8% têm a docência como a principal atividade remunerada. Destes, a maioria (67,4%) atua em tempo parcial ou como horista. Indagados sobre as atividades de pesquisa, 49,5% afirmaram realizá-la na atividade docente. Esses achados vão de encontro com o perfil delineado por Cunha (2007), Moraes (2009), Martins e Monte (2009a).

A Tabela 1 aponta que a idade média dos mestres é de 47,2 anos. O egresso mais idoso possuía 76 anos e o mais jovem, 27. Ao ingressarem no mestrado, a idade média era de 38,5 anos. O mais jovem tinha 23 anos e o mais velho, 73, sendo que 75% dos ingressantes tinham idade igual ou inferior a 45 anos. Moraes (2009) verificou que a idade média dos ingressantes é de 34 anos. Em pesquisa com os mestres em Administração, Matos et al. (2002) verificaram que o ingresso ocorre, em média, aos 32 anos (Tabela 1). Os mestres em Direito ingressam com a idade média de 33 anos e os em Economia, com 30 anos (VELLOSO, 2002; 2003).

Este resultado sugere que o ingresso tardio dos mestres da FECAP se deve ao alto investimento financeiro, já que é um mestrado particular. Indicando que os alunos precisam, ao decidir pelo curso, estar em um momento de maior estabilidade financeira e profissional. Moraes (2009) corrobora com esta afirmação, ao indicar que isso acontece pelo alto índice de empregabilidade dos mestrados em Ciências Contábeis ao entrarem no curso. Fato também constatado nesta pesquisa, já que 99,5% dos egressos exerciam atividades remuneradas ao entrarem no curso. O autor complementa que, ao concluir a graduação o estudante consegue se inserir no mundo do trabalho e, em consequência disso, tende a adiar os estudos pós-graduados.

Os mestres titularam-se, em média, com 40,6 anos. O mais jovem tinha 24 anos ao término do curso e o mais idoso, 75. Moraes (2009) identificou que os mestres em Ciências

Contábeis brasileiros titularam-se, em média, com 36,6 anos, o mais jovem brasileiro a se titular tinha 23 anos e o mais idoso, 63. A média de titulação dos mestres FECAP supera a da média nacional (Tabela 1).

Tabela 1 - Idade dos mestres em ciências contábeis da FECAP durante sua trajetória acadêmica

	Idade em anos					
	Idade atual	No término da graduação	Mestrado		Doutorado	
			Início	Término	Início	término
	n=180	n=180	n=180	n=180	n=24	n=10
Média	47,2	26,8	38,5	40,6	40,6	43,2
Mediana	47	25	38	40	41	43
Moda	37	23	30	35	48	33
Desvio padrão	9,9	6,2	9,3	9,3	9,6	10,7
Variância	105,3	40,5	89,8	91,1	91,7	115,5
Coefficiente	0,21	0,21	0,24	0,23	0,24	0,25
Mínimo	27	20	23	24	27	30
Máximo	76	47	73	75	59	57
Percentis	25	38,75	23	30,75	33	33
	50	47	25	38	40	43
	75	54	28,25	45	48	53,5

Fonte: Dados da pesquisa.

Na amostra analisada, 24 mestres da FECAP ingressaram no Doutorado com idade média de 40,6 anos, o mais novo com 27 anos e o mais velho com 59. Os 10 egressos doutores terminaram o Doutorado com idade média de 43,2, o mais novo com 30 anos e o mais velho com 57. Cunha (2007) verificou que a idade média dos doutores em Ciências Contábeis era de 51 anos (base 2007). O doutor mais velho possuía 79 e o mais novo 28 anos.

Na Tabela 2, a análise do tempo médio do percurso acadêmico do egresso revelou que os mestres da FECAP levaram em média 12 anos para ingressar no mestrado após a graduação. Apesar da dispersão elevada, como nas pesquisas de Cunha (2007), que apontou seis anos e de Moraes (2009), 7,7 anos; o tempo médio transcorrido pelo egresso da FECAP foi maior e mais disperso. Para os mestres em Administração, o tempo médio é de 7 anos (MATOS et al., 2002). Velloso e Velho (2001) afirmam que os mestres em Ciências Contábeis demoram três anos a mais que os seus pares de outras áreas de conhecimento para iniciar a pós-graduação.

Deve-se considerar que o Mestrado da FECAP é particular e requer uma fonte de renda para subsidiar os estudos, total ou parcialmente, justificando um adiamento no ingresso na pós-graduação.

Ao analisar o tempo médio entre o Mestrado e Doutorado, verificou-se que reduz para cinco anos. Esse dado se justifica pelo amadurecimento do egresso e por ter sua trajetória acadêmica mais definida.

Os dados indicam que o ingresso para o Doutorado acontece, para os mestres da FECAP, mais cedo, sugerindo que uma vez estabelecidos profissionalmente ainda continuam buscando aperfeiçoar a sua formação, porém, vale ressaltar que o número de mestres que ingressam no Doutorado ainda é muito baixo, e também muito pulverizado em outras áreas do conhecimento. A época da pesquisa, 24 (13,3%) egressos eram doutores ou doutorandos. Os que decidiram continuar os estudos ingressam em várias áreas do conhecimento: Ciências Contábeis (41,7%), Administração (37,5%), Educação (8,3%), Engenharia de Produção, Desenvolvimento Regional e Ciências Sociais (12,5%). Os respondentes terminaram, em média, seus cursos há 8 anos, o mais recente há 1 ano e o mais antigo há 13 anos (Tabela 2).

Tabela 2 - Tempo médio do percurso acadêmico dos egressos

	Tempo entre graduação e mestrado	Tempo de término do mestrado	Tempo entre mestrado e doutorado
	N=180	N=180	N=24
Média	12	8	5
Mediana	9	8	4
Desvio Padrão	9,3	3,3	2,8
Mínimo	0	1	0
Máximo	44	13	11

Fonte: Dados da pesquisa.

Indagados sobre a continuidade dos estudos, 109 egressos (75,2%), excluindo os doutores ou doutorandos, declararam interesse pelo Doutorado. Destes, 58 (40,0%) pretendem fazê-lo em até dois anos. Para o ingresso no Doutorado, os egressos consideram importante cuidar da produção científica (75,2%), ter um projeto de tese (71,6%), participar de grupos de pesquisa (55,5%) e atuar como professor (45,8%). Para 68,4% dos egressos, o mestrado é última etapa de sua formação acadêmica. Essa percepção foi obtida no estudo de Velloso (2004).

4.2 Mudanças Ocorridas no Perfil dos Egressos após a Titulação

Ao analisar a mobilidade dos egressos no ingresso e à época da pesquisa, verificou-se que 160 indivíduos (95% da amostra) continuaram no Estado de São Paulo. Observou-se a migração para cidades do estado de São Paulo (Taubaté, São José dos Campos, Valinhos e Jundiaí) e da Grande São Paulo (São Bernardo do Campo, Santo André e Mogi das Cruzes).

Moraes (2009) observou baixa mobilidade nos mestres em Ciências Contábeis do Brasil, assim como Matos et al. (2002), ao analisar os Mestres em Administração no período de 1994 a 1999. Tal ocorrência se justifica pelo fato de a maioria dos mestres estar trabalhando no momento do ingresso no Mestrado.

Martins e Monte (2011) asseveram que a titulação tende a reorientar as opções profissionais. Os resultados revelam que, apesar de não ser a totalidade, a maioria dos mestres analisados passou a atuar como docente, o que ratifica o objetivo da Pós-Graduação *stricto sensu*, de qualificação para o exercício da docência (CUNHA, 2007).

Quanto à principal atividade remunerada, verificou-se que, no ingresso do Mestrado, a maioria atuava no setor privado (66,7%). À época da pesquisa, observou-se uma distribuição quanto à principal atividade remunerada. Ainda que 50,5% continuassem no setor privado, houve a migração para o setor público, para atividades autônomas (profissional liberal, assessor ou consultor) e em negócios próprios.

Indagados se a docência se inseria em sua principal atividade remunerada, no ingresso, 37 mestres (20,5%) responderam sim. Ao serem novamente indagados, considerando a época da pesquisa, 95 mestres (52,7%) incluíram a docência na principal atividade remunerada.

Apesar do salto na atividade docente, e de se notar a influência do Mestrado para essa atividade, o número ainda é baixo. Matos et al. (2002, p. 84), ao analisarem os Mestres em Administração, afirmam que “[...] embora idealizados para a preparação e qualificação de quadros docentes para o ensino superior – assim como os das demais áreas do conhecimento, não vem cumprindo esse papel para a maioria dos egressos”. Gouvêa e Zwicker (2000, p. 105) comentam que “[...] em pequena escala, o programa cumpre seu papel de formação de docentes”.

Ao comparar com outras áreas de conhecimento, os Mestres em Ciências Contábeis possuem maior inserção na docência em IES. Matos et al. (2002) apontaram que 30,9% atuavam em Instituições de Ensino Superior. O resultado com mestres em Economia apontou 29,8%. Moraes (2009) sugere que a maior inserção pode ser explicada pelo número ainda reduzido de

doutores em Ciências Contábeis no Brasil, que faz que os mestres tenham maiores chances de atuar na docência, em relação a outras áreas, nas quais o número de doutores é muito maior.

Ao analisar o regime de trabalho na docência, a maioria, no ingresso e à época da pesquisa, declarou ser horista ou tempo parcial. Apesar do aumento dos que se dedicam em tempo integral à docência ou exclusivamente à docência e pesquisa, de 6 (16,2%) para 27 (28,4%), esse número ainda é baixo. Como citado por Moraes (2009), “o objetivo do mestrado acadêmico em Ciências Contábeis é preparar o egresso para atuar como professor e pesquisador, este não vem sendo alcançado de maneira satisfatória”.

Martins e Monte (2009a) identificaram que 35% dos egressos atuavam como docentes em dedicação exclusiva e tempo integral e que, após o Mestrado, eles passaram a 57,6% dos docentes. Esses dados não equivalem aos achados nesta pesquisa; tal justificativa se dá pelo fato de a pesquisa de Martins e Monte (2009) contemplar egressos de regiões carentes de Mestres em Ciências Contábeis, com uma maior oferta de vagas das IES dessas regiões.

Ao avaliar o envolvimento com a pesquisa, notou-se que no ingresso do Mestrado, 9 (24,3%) de 19 egressos exerciam essa atividade. À época do estudo, 47 (49,4%) egressos realizavam pesquisa, predominantemente Controladoria e Contabilidade Gerencial (42,6%), seguida por Contabilidade para Usuários Externos (17,0%) e Ensino e Pesquisa de Contabilidade (17,0%).

O envolvimento com a pesquisa não é apenas daqueles com dedicação exclusiva ou integral à docência e pesquisa, mas dos que de alguma forma exercem docência. Esse é um ponto positivo, pois os que atuam em IES particulares e que não têm dedicação exclusiva ou integral à docência não recebem para fazer pesquisa. O ponto negativo é uma produtividade baixa dos egressos, já que 49,4% dos que atuam na docência se dedicam a tal atividade.

Verificou-se uma mudança na faixa salarial após o Mestrado. Esse achado corrobora com o pressuposto da TCH, de que a aquisição de níveis maiores de escolaridade causaria melhor remuneração. A FECAP é uma instituição particular e os dados sugerem que os egressos percebem a educação como investimento na perspectiva de aplicação de recursos para obter benefícios futuros. (PINHO, 1976; SCHULTZ, 1960; SHEENAN, 1975), uma vez que 150 (83,3%) dos egressos não receberam auxílio financeiro para custear seus estudos.

Tabela 3 – Remuneração mensal antes e após a titulação

Remuneração mensal		No ingresso				Atual			
		Principal atividade remunerada			Total	Principal atividade remunerada			Total
		Academia	Mercado	Ambos		Academia	Mercado	Ambos	
<i>Missing</i>	N	0	0	0		0	0	0	
	%	0	0	0	1	0	0	0	1
Até R\$ 3.000,00	N	3	15	5		3	1	1	
	%	13	65	22	23	60	20	20	5
De R\$ 3.000,01 a R\$ 6.000,00	N	8	39	19		10	4	6	
	%	12	59	29	66	50	20	30	20
R\$ 6.000,01 a R\$ 9.000,00	N	3	29	8		19	7	9	
	%	8	73	20	40	54	20	26	35
R\$ 9.000,01 a R\$ 12.000,00	N	0	16	5		9	9	15	
	%	0	76	24	21	27	27	45	33
Acima de R\$ 12.000,00	N	0	25	4		9	47	30	
	%	0	86	14	29	10	55	35	86
Total		14	124	41	180	50	68	61	180

Fonte: Dados da Pesquisa.

Quanto à remuneração mensal no ingresso e à época da pesquisa, considerada a principal atividade remunerada, o número de egressos atuando no mercado reduziu, aumentado dentre os que ganham acima de R\$12.000,00. Dentre os que ganham acima de R\$6.000,00, cresceu o número de pessoas que passou para a academia no momento da pesquisa (Tabela 3).

Os dados da Tabela 3 também indicam que há uma migração para faixas salariais mais altas após a titulação. Barth, Ensslin e Borgert (2016) indicam que um dos motivos para o retorno financeiro após o mestrado seria o fato dos mestres atuarem na docência de maneira concomitante a sua atuação no mercado, desta forma, isso ocasionaria um ganho financeiro, justificando a mudança para faixas salariais mais altas, como é o caso neste estudo.

4.3 Fatores Influenciados pelo Título de Mestre

4.3.1 Análise Descritiva

A pesquisa de Cunha (2007) levantou 19 fatores indicados por Doutores em Ciências Contábeis como influenciados pelo término do Doutorado. Esses fatores foram levantados com base na TCH, que relaciona a ampliação de conhecimento por meio da educação a fatores pessoais, profissionais, financeiros e sociais.

Esta pesquisa usou os fatores apontados por Cunha (2007) e solicitou que os mestres os avaliassem usando uma escala de 0 (zero) a 10 (dez), considerando o grau de intensidade das alterações percebidas na vida pessoal, profissional, financeira e social. Os seis fatores de maior intensidade relatados após a titulação (Tabela 4) foram espírito acadêmico (média 8,7), diferenciação profissional (média 8,3), competências analíticas (média 8,0), empregabilidade (média 7,9), oportunidades na carreira (média 7,9) e respeitabilidade e reconhecimento acadêmico e profissional (média 7,9). Esses fatores sugerem que, para os mestres da FECAP, o título oferece reconhecimento e melhores oportunidades profissionais confirmando os pressupostos da Teoria do Capital Humano.

Tabela 4 - Análise descritiva dos fatores influenciados pelo título de mestre

Variável	N	Mínimo	Média	Mediana	Máximo	Desvio padrão
Espírito Acadêmico	180	2	8,7	9	10	1,7
Diferenciação profissional	180	0	8,3	9	10	1,9
Competências analíticas	180	0	8,0	8	10	1,8
Empregabilidade	180	0	7,9	8	10	2,2
Oportunidades na carreira	180	0	7,9	8	10	2,3
Respeitabilidade e reconhecimento acadêmico/profissional	180	0	7,9	8	10	2,1
Habilidades cognitivas	180	0	7,8	8	10	1,9
Amadurecimento Pessoal	180	0	7,7	8	10	2,1
Autonomia profissional	180	0	7,4	8	10	2,3
Mobilidade profissional	180	0	7,2	8	10	2,5
Prestígio	180	0	7,1	8	10	2,6
Produtividade	180	0	7,0	8	10	2,5
Produção Acadêmica	180	0	7,0	8	10	2,5
Remuneração	180	0	6,8	8	10	2,8
Responsabilidade social	180	0	6,7	7	10	2,7
Estabilidade profissional	180	0	6,5	7	10	2,9
Estilo de vida	180	0	6,2	7	10	2,8
Status	180	0	6,1	7	10	2,7
Promoção Social	180	0	6,1	7	10	2,7

Fonte: Dados da Pesquisa.

Os mestres da FECAP consideram empregabilidade e oportunidade na carreira com maior intensidade após a titulação. Esse dado pode estar relacionado ao fato de que os egressos da FECAP são mais maduros do que a média nacional, já que ingressam no mestrado com uma idade superior do que já identificado por outras instituições que realizaram estudos semelhantes, sugerindo que eles percebem que o amadurecimento pessoal não foi impactado pelo título.

Outro dado relevante é a remuneração, ainda que não esteja entre os cinco de menor intensidade. Essa análise sugere que não há uma homogeneidade nas respostas, fato que pode ser considerado como uma contradição aos preceitos da TCH. Esse achado sugere que, apesar da melhora na faixa salarial após a titulação, os egressos não percebem que isso pode ter sido afetado pela titulação.

Na iniciativa de se tentar estabelecer um painel comparativo apresentando os fatores mais influenciados após a titulação para os mestres brasileiros, optou-se pela apresentação de um quadro, onde serão apresentados os 5 fatores que apresentaram as maiores médias nas instituições já analisadas em estudos anteriores (Quadro 2)

Quadro 2 – Painel comparativo dos principais fatores influenciados pelo título de mestre em ciências contábeis

FECAP	FURB (DALLABONA; OLIVEIRA; RAUSCH, 2013)	UnB/UEPB/UFPE/UFRN (MARTINS; MONTE, 2010)	UFSC (BARTH; ENSSLIN; BORGERT, 2016)
Espírito Acadêmico	Amadurecimento profissional	Amadurecimento profissional	Realização/Satisfação pessoal
Diferenciação profissional	Respeitabilidade e reconhecimento acadêmico/profissional	Respeitabilidade e reconhecimento acadêmico/profissional	Produção acadêmica
Competências analíticas	Espírito acadêmico	Espírito acadêmico	Espírito acadêmico
Empregabilidade	Produção acadêmica	Produção acadêmica	Amadurecimento pessoal
Oportunidades na carreira	Diferenciação profissional	Diferenciação profissional	Respeitabilidade e reconhecimento acadêmico/profissional

Fonte: Dados da pesquisa.

Ao comparar o resultado desta pesquisa com os estudos anteriores, nota-se que para os mestres da FURB, UnB/UEPB/UFPE/UFRN e UFSC, ainda que ocupando posições diferentes, os fatores mais influenciados são praticamente os mesmos. Ao comparar com os dados da FECAP, os únicos fatores que coincidem são espírito acadêmico e diferenciação profissional. O comparativo sugere que os mestres da FECAP reconhecem mais fatores relacionados a empregabilidade e oportunidades na carreira, isso pode ser justificado pelo que já foi apontado nesta pesquisa, uma vez que os mestres começaram a atuar também na academia e além disso, destacaram um aumento na remuneração após a titulação.

4.3.2 Diferenças entre atuantes no Mercado e na Academia

Ao realizar a mesma análise, segregando pela principal atividade remunerada, observou-se que o fator espírito acadêmico destaca-se com as maiores médias para os egressos da academia (média 9,6) e para os de mercado (média 8,5). Destaca-se ainda que, para aqueles que atuam no mercado e na academia, o fator diferenciação profissional também aparece com média elevada. 9,0, além do espírito acadêmico (média 9,0). (Tabela 5)

Já o fator de com a menor média foi promoção social, tanto para aqueles que têm como principal atividade remunerada a academia (7,1) quanto para os de mercado (6,7). Ao considerar

os que atuam tanto na academia e no mercado, destacam-se dois fatores, promoção social e status.

Os resultados apontam que os mestres que têm como principal atividade remunerada a academia, total ou parcialmente, têm uma percepção mais positiva sobre o título de mestre do que atuam exclusivamente no mercado.

Tabela 5 - Análise descritiva das variáveis relativas aos fatores influenciados pelo título de mestre por principal atividade remunerada

Variável	Academia						Mercado						Ambos					
	N	Mín.	Média	Mediana	Máx.	Desvio padrão	N	Mín.	Média	Mediana	Máx.	Desvio padrão	N	Mín.	Média	Mediana	Máx.	Desvio padrão
Amadurecimento Pessoal	14	5	8,9	9	10	1,5	124	0	7,4	8	10	2,3	41	2	8,2	8	10	1,6
Autonomia profissional	14	6	9,1	10	10	1,2	124	0	7,0	7	10	2,3	41	0	7,9	8	10	2,1
Competências analíticas	14	7	9,0	9	10	1,0	124	0	7,7	8	10	1,9	41	5	8,6	9	10	1,4
Diferenciação profissional	14	0	8,9	10	10	2,6	124	0	8,0	8	10	2,0	41	7	9,0	9	10	1,1
Empregabilidade	14	7	9,0	9	10	1,1	124	0	7,5	8	10	2,4	41	5	8,7	9	10	1,4
Espírito Acadêmico	14	8	9,6	10	10	0,6	124	2	8,5	9	10	1,9	41	7	9,0	9	10	0,9
Estabilidade profissional	14	0	7,4	9	10	3,2	124	0	5,9	7	10	2,8	41	0	7,7	8	10	2,5
Estilo de vida	14	2	7,4	8	10	2,2	124	0	5,9	6	10	2,8	41	0	6,6	8	10	2,9
Habilidades cognitivas	14	6	8,7	9	10	1,3	124	0	7,5	8	10	2,0	41	5	8,4	8	10	1,3
Mobilidade profissional	14	2	8,2	9	10	2,2	124	0	6,8	7	10	2,6	41	2	8,0	8	10	1,8
Oportunidades na carreira	14	6	9,1	10	10	1,3	124	0	7,5	8	10	2,5	41	5	8,7	9	10	1,4
Prestígio	14	1	7,8	9	10	2,5	124	0	6,9	7	10	2,6	41	0	7,4	8	10	2,4
Produção Acadêmica	14	5	8,6	9	10	1,4	124	0	6,6	7	10	2,6	41	0	7,6	8	10	2,4
Produtividade	14	7	9,0	9	10	1,0	124	0	6,5	7	10	2,4	41	0	7,7	8	10	2,5
Promoção Social	14	1	7,1	8	10	2,2	124	0	5,7	6	10	2,7	41	0	6,8	8	10	2,6
Remuneração	14	1	8,1	9	10	2,6	124	0	6,4	7	10	3,0	41	2	7,7	8	10	1,8
Respeitabilidade e reconhecimento acadêmico/profissional	14	1	8,4	10	10	2,5	124	0	7,6	8	10	2,2	41	0	8,3	8	10	1,8
Responsabilidade social	14	1	7,8	8	10	2,5	124	0	6,4	7	10	2,9	41	0	7,1	8	10	2,4
Status	14	1	6,9	8	10	2,4	124	0	5,9	6	10	2,7	41	0	6,3	7	10	2,8

O teste *Kruskall-Wallis* revelou que, ao considerar o $p\text{-value} < 0,05$, verificou-se que os mestres que atuam no mercado e na academia têm percepções distintas sobre a maioria das variáveis consideradas pela Teoria do Capital Humano: espírito acadêmico, promoção social, mobilidade profissional, amadurecimento pessoal, remuneração, habilidade cognitivas, empregabilidade, diferenciação profissional, competências analíticas, produção acadêmica, autonomia profissional, oportunidades na carreira, estabilidade profissional e produtividade. Para as outras variáveis: status, prestígio, responsabilidade social, estilo de vida e respeitabilidade e reconhecimento acadêmico/profissional não há diferença entre a percepção sobre a influência do título para os que atuam na academia e/ou no mercado (Tabela 6).

Tabela 6 – Teste Kruskal-Wallis entre as principais atividades remuneradas quanto aos fatores influenciados pelo título de mestre

Variável	p-value
Status	0,3122
Prestígio	0,1792
Responsabilidade social	0,0839
Estilo de vida	0,0631
Respeitabilidade e reconhecimento acadêmico/profissional	0,0588
Espírito acadêmico	0,0396
Promoção social	0,0165
Mobilidade profissional	0,0086
Amadurecimento pessoal	0,0085
Remuneração	0,0083
Habilidades cognitivas	0,0041
Empregabilidade	0,0032
Diferenciação profissional	0,0025
Competências analíticas	0,0024
Produção acadêmica	0,0012
Autonomia profissional	0,0007
Oportunidades na carreira	0,0005
Estabilidade profissional	0,0002
Produtividade	<0,0001

Fonte: Dados da Pesquisa.

Para avaliar os fatores influenciados pelo título de mestre, realizou-se uma Análise Fatorial, buscando definir grupos de fatores. Iniciou-se com a significância estatística. O teste de *Bartlett* ($p\text{-value} < 0,0001$) permitiu confirmar a possibilidade e adequação da análise fatorial para o tratamento dos dados ao verificar se há correlações desejáveis entre as variáveis (HAIR JUNIOR, 2005). O teste significativo desta pesquisa demonstra que a matriz de correlações não é uma identidade, e que há algumas relações entre as variáveis que se espera incluir na análise, justificando o uso da análise fatorial.

Esse teste é sensível ao tamanho da amostra e por isso convém usar a Medida de Adequação da Amostra (MSA) de *Kaiser-Meyer-Olkin* (KMO). A medida de KMO varia entre zero e um e compara as correlações simples com as parciais observadas entre as variáveis (HAIR JUNIOR, 2005). Um resultado $>0,5$ indica que a análise fatorial é adequada para a amostra usada. O resultado obtido foi de 0,93, considerado “admirável” (HAIR JUNIOR, 2005).

Foram extraídos três fatores com cargas fatoriais $>0,40$, sendo a quantidade de fatores definida pela quantidade de autovalores maiores do que 1 (HAIR JUNIOR, 2005), explicando

66% da variabilidade dos dados. As cargas fatoriais das questões integrantes do fator são positivas, indicando que quanto maior o valor das questões, maior o valor do fator (Tabela 6).

O 1º fator foi explicado por prestígio, promoção social e status. O 2º fator foi explicado por autonomia profissional, empregabilidade, estabilidade profissional e remuneração. O 3º e último fator foi explicado por diferenciação profissional, mobilidade profissional, oportunidades de carreira e respeitabilidade e reconhecimento acadêmico/profissional. O percentual da variabilidade explicada por fator foi de 52%, 8% e 6%, e o Alfa de *Cronbach* das variáveis integrantes dos fatores foi de 0,81, 0,84 e 0,86, respectivamente. As outras variáveis não foram explicadas pelos três fatores de autovalor maior que 1 e cargas fatoriais acima de 0,40.

A análise fatorial apresentada na Tabela 7, revelou que os fatores preconizados pela TCH podem ser agrupados em três dimensões: a) Fator 1 – Satisfação pessoal, agrupou três variáveis: Prestígio, Promoção Social e Status; b) Fator 2 – Empregabilidade e Remuneração, agrupou quatro variáveis: Autonomia profissional, Empregabilidade, Estabilidade profissional e Remuneração; e c) Fator 3 – Destaque profissional, agrupou quatro variáveis: Diferenciação profissional, Mobilidade profissional, Oportunidades na carreira e Respeitabilidade e reconhecimento acadêmico/profissional.

Tabela 7 – Análise fatorial das variáveis influenciadas pelo título de mestre

Fator	Variável	Cargas fatoriais		
		Fator 1	Fator 2	Fator 3
Fator 1	Status	0,84		
	Prestígio	0,80		
	Promoção Social	0,67		
Fator 2	Estabilidade profissional		0,72	
	Remuneração		0,68	
	Empregabilidade		0,67	
	Autonomia profissional		0,57	
Fator 3	Diferenciação profissional			0,69
	Respeitabilidade e reconhecimento acadêmico/profissional			0,63
	Oportunidades na carreira			0,56
	Mobilidade profissional			0,44
Autovalor		9,83	1,57	1,07
% da variabilidade		52%	8%	6%
% da variabilidade acumulado		52%	60%	66%
Alfa de Cronbach		0,81	0,84	0,86
Bartlett (p-valor)				<0.0001
KMO				0,93

Fonte: Dados da pesquisa.

A análise fatorial seguiu os procedimentos para sua execução e análise. Notou-se que o Fator 3 – Destaque profissional agrupou variáveis não correlacionadas por sua definição. Por isso, decidiu-se o seguinte “reagrupamento”: a) Fator 1 – Satisfação pessoal: Prestígio, Promoção Social e Status; b) Fator 2 – Empregabilidade e Remuneração: Autonomia profissional, Empregabilidade, Estabilidade profissional, Remuneração e Oportunidades na carreira; c) Fator 3 – Destaque profissional: Diferenciação profissional, Mobilidade profissional e Respeitabilidade e reconhecimento acadêmico/profissional.

Destaca-se, portanto, que nesta pesquisa não foi possível sintetizar nas dimensões localizadas todos os fatores preconizados pela Teoria do Capital Humano. Os fatores que não foram contemplados são: amadurecimento pessoal, competências analíticas, espírito acadêmico, estilo de vida, habilidade cognitivas, produção acadêmica, produtividade e responsabilidade social.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Teoria do Capital Humano preconiza que a maior escolaridade aumenta o nível de renda, melhora a qualidade de vida e traz maiores oportunidades profissionais e sociais. Com esse pressuposto, esta pesquisa buscou identificar e analisar os retornos obtidos pelos egressos do Programa de Mestrado em Ciências Contábeis do Centro Universitário FECAP.

Os mestres em Ciências Contábeis da FECAP, possuem perfil semelhante do encontrado por outras pesquisas de mesma natureza, são majoritariamente homens, com idade média de 47 anos, casados, com filhos, residentes na cidade de São Paulo e com formação em Ciências Contábeis, a principal atividade remunerada oscila entre mercado e academia, a maioria está empregada no setor privado e recebe acima de R\$ 9.000,00.

Ao considerar a mudança das atividades nos dois momentos do curso, constatou-se que, ao ingressar no mestrado, a maioria atuava exclusivamente no mercado, e após a conclusão houve uma migração do mercado para a academia; os egressos passaram a atuar na academia de maneira exclusiva ou concomitante à atividade no mercado. Apesar disso, o número ainda é baixo, uma vez que o objetivo da pós-graduação é formar professores para atuar na docência e que ainda existe uma carência por mestres que possam atuar no ensino superior.

Os dados revelaram que os mestres da FECAP ingressam e concluem o Mestrado tardiamente, em comparação à média nacional dos egressos em Ciências Contábeis e de outras áreas de conhecimento.

A maioria dos egressos, declara interesse em ingressar no Doutorado, pretendendo fazê-lo em até dois anos. Verificou-se que apenas dez egressos são doutores, sendo cinco em Ciências Contábeis. Esse dado é um alerta, algo a ser investigado, pois apesar do interesse da maioria em ingressar no Doutorado, poucos o fazem. Um motivo pode ser o número ainda reduzido de Doutorados em Ciências Contábeis, o que muitas vezes desmotiva os que não querem ir para outra área de conhecimento.

Uma constatação que comprova um pressuposto da TCH refere-se à remuneração. Após a conclusão do curso houve uma migração para faixas salariais mais altas, porém, constatou-se que o mercado remunera melhor que a academia.

Os fatores percebidos pelos mestres da FECAP como mais influenciados pelo título de mestre (CUNHA, 2007), organizados pela média, foram: espírito acadêmico, diferenciação profissional, competências analíticas, empregabilidade, oportunidades na carreira, respeitabilidade e reconhecimento acadêmico/profissional, habilidade cognitivas, amadurecimento pessoal, autonomia profissional, mobilidade profissional, prestígio, produtividade, produção acadêmica, remuneração, responsabilidade social, estabilidade profissional, estilo de vida, *status* e promoção social.

Destaca-se que a remuneração é um fator considerado de baixa influência pelo título de mestre, ainda que tenham obtidos ganhos superiores após a titulação.

A análise fatorial permitiu obter três fatores, agrupando dez variáveis: Fator 1 – Satisfação pessoal, com três variáveis: Prestígio, Promoção Social e *Status*; Fator 2 – Empregabilidade e Remuneração, com quatro variáveis: Autonomia profissional, Empregabilidade, Estabilidade profissional Remuneração e Oportunidades na carreira; e Fator 3 – Destaque profissional, com quatro variáveis: Diferenciação profissional, Mobilidade profissional e Respeitabilidade e reconhecimento acadêmico/profissional.

Diante do exposto, é possível considerar que o título influenciou positivamente os egressos da FECAP, considerando os fatores preconizados pela TCH.

A proposta foi analisar os mestres de uma instituição de ensino e os fatores percebidos por eles como influenciados pela titulação, limitando-se na identificação destes fatores, por meio da análise fatorial. Esse é um recorte da realidade, e não deve ser considerado como resposta definitiva ao problema analisado. Recomenda-se, para a continuidade de estudos relativos à contribuição do título de mestre, a análise de egressos de outros programas para que seja possível obter um painel mais completo e atual da área e a realização de testes estatísticos para que seja possível, uma vez identificado os fatores, analisar se existe um perfil de egresso preponderante para cada fator.

REFERÊNCIAS

BAPTISTE, I. Educating lone wolves: pedagogical implications of human capital theory. **Adult Education Quarterly**. Washington, v. 51, n. 3, p. 184-201, mai./ 2001.

BARTH, T. G.; ENSSLIN, S. R.; BORGERT, A. Os benefícios pessoais da pós-graduação stricto sensu: uma análise na percepção de mestres em Contabilidade. **REPeC – Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade**, Brasília, v.10, n. 1, p. 106-128, jan./mar. 2016.

BECKER, G. **Human Capital: A Theoretical And Empirical Analysis**, With Special Reference To Education. Chicago: University Of Chicago Press, 1964.

BEIGUELMAN, B. Reflexões sobre a pós-graduação brasileira. In: PALATNIK, M. et al.(orgs.) **A Pós-Graduação no Brasil**. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1998. p.33-48.

BRIGGS, V. M. Human resource development and the formulation of national economic policy. **Journal of economic issues**, v. XXI, n. 3, p. 1207-1240. set./ 1987.

CENTRO DE GESTÃO E ESTUDOS ESTRATÉGICOS-CGEE. **Mestres e Doutores 2015: estudos da demografia da base técnico-científica brasileira**. 2015. Disponível em: < https://www.cgee.org.br/documents/10182/734063/Mestres_Doutores_2015_Vs3.pdf >. Acesso em: 10 jul. 2017.

CHAPMAN, B; LOUNKAEW, K. Introducton to the special issue on Economic Research for Education Policy. **Economics of Education Review**, v. 37, p. 200-203, dez. 2013.

COATES, H; EDWARDS, D. The graduate pathways survey: new insights on education and employment outcomes five years after bachelor degree completion. **Higher Education Quarterly**. v. 65, n. 1, p. 74-93, jan. 2011.

CUNHA, J. V. A. **Doutores em Ciências Contábeis da FEA/USP: análise sob a óptica da Teoria do Capital Humano**. 2007. 269 f. Tese (Doutorado em Ciências Contábeis) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

_____; CORNACCHIONE JUNIOR, E. B.; MARTINS, G. A. Doutores em Ciências Contábeis: análise sob a óptica da Teoria do Capital Humano. **RAC – Revista de Administração Contemporânea**, Curitiba, v. 14, n. 3, p. 532-557, maio/jun. 2010.

DALLABONA, L. F.; OLIVEIRA, A. F.; RAUSCH, R. B. Avanços pessoais e profissionais adquiridos por meio da titulação de mestre em Ciências Contábeis. **Revista de Contabilidade Vista & Revista**, Belo Horizonte, v. 24, n. 2, p. 39-62, abr./jun. 2013.

FRIGOTTO, G. **Educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 2000.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GOUVÊA, M. A.; ZWICKER, R. O mestrado profissionalizante e o perfil dos alunos de um mestrado acadêmico: resultados de uma pesquisa empírica. **Cadernos de Pesquisa em Administração**, São Paulo, v. 7, n. 3, p. 99-110, jul./set. 2000.

HAIR JUNIOR, J. F. **Fundamentos de métodos de pesquisa em administração**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

HINCHLIFFE, J. K. Education and the labour market. In: PSACHAROPOULOS, G. (Org.). **Economics of education – Research and Studies**, [s.1]: Pergamon Press, 1987. p. 141-146.

HORA, H. R. M.; MONTEIRO, G. T. R.; ARICA, J. Confiabilidade em Questionários para Qualidade: Um Estudo com o Coeficiente Alfa de Cronbach. **Produto & Produção**, v. 11, n. 2, p. 86-103, jun. 2010.

LOENING, J. L. **Effects of primary, secondary and tertiary education on economic growth**. World Bank Policy Research Working Paper, n. 3610, maio 2005. Disponível em: < <http://elibrary.worldbank.org/doi/abs/10.1596/1813-9450-3610> >. Acesso em: 29 mar. 2013.

MACHIN, S.; STEVENS, M. The Assessment: Education. **Oxford Review of Economic Policy**, v. 20, n. 2, p. 157-172, 2004.

MACHIN, S. Economics of Education Research and Its Role in the Making of Education Policy. **Fiscal Studies**, v. 35, n. 1, p. 1-18, 2014.

MARTINS, O. S.; MONTE, P. A. Fatores determinantes da variação salarial dos mestres em Contabilidade. **Pensar Contábil**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 49, p. 13-22, set./dez. 2010a.

_____; _____. Mestres em Ciências Contábeis: uma análise sob a ótica da Teoria do Capital Humano. **REPeC - Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade**, Brasília, v. 3, n. 2, p. 1-22, maio/ago. 2009a.

_____; _____. Motivações, expectativas e influências relacionadas ao título de mestre em Ciências Contábeis pelo Programa UnB/UFPB/UFPE/UFRN. **Contabilidade, Gestão e Governança**, Brasília, v. 13, n. 1, p. 16-31, jan./abr. 2010b.

_____; _____. Um recorte da produção científica dos egressos de um Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Contabilidade. **Revista Contemporânea de Contabilidade**, Florianópolis, v.1, n. 12, p. 127-150, jul./dez. 2009b.

_____; _____. Variáveis que explicam os desempenhos acadêmico e profissional dos mestres em Contabilidade do Programa Multinstitucional UnB/UFPB/ UFRN. **Revista Universo Contábil**, Blumenau, v. 7, n. 1, p. 68-87, jan./mar. 2011.

_____; VASCONCELOS, A. F.; MONTE, P. A. IES pública X IES privada: uma investigação sobre o mito da influência do tipo de IES na atuação profissional do contador. **Revista Contabilidade Vista & Revista**, Belo Horizonte, v. 20, n. 2, p. 39-64, abr./jun. 2009.

MATOS, B. P. et al. Formação acadêmica e mercado de trabalho: os destinos profissionais de mestres e doutores em Administração. In: VELLOSO, J. (Org.) **A pós-graduação no Brasil: formação e trabalho de mestres e doutores no país**. Brasília: Capes, Ministério da Educação; Unesco, 2002. v. 1. p. 61-100.

MENON, M. E.; PASHOURTIDOU, N.; POLYCARPOU, A.; PASHARDES, P. Student's expectations about earnings and employment and the experience of recent university graduates: evidence from Cyprus. **International Journal of Education Development**, v. 32, n. 6, p. 805-813, nov. 2012.

MINCER, J. **Human capital and economic growth**. Working paper. 1981.
Disponível em: <<http://www.nber.org/papers/w0803>>. Acesso em: 10 jul. 2017.

MORAES, R. O. **Mestres em Ciências Contábeis sob a óptica da teoria do capital humano**. 2009. 148 f. Tese (Doutorado em Ciências Contábeis) -Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

MORETTI, E. Estimating the social return to higher education: evidence from longitudinal and repeated cross-sectional data. **Journal of Econometrics**, Amsterdam, v. 121, n. 1/2, p. 175-212, 2004.
Disponível em: <<http://emlab.berkeley.edu/~moretti/socret.pdf>>. Acesso em: 29 mar. 2013.

OREOPOULOS, P.; SALVANES, K. G. Priceless: The nonpecuniary benefits of schooling. **Journal of Economic Perspectives**, v. 25, n. 1, p. 159-184, 2011.

PSACHAROPOULOS, G; PATRINOS, H. A. **Returns to investment in education: a further update**. Policy Research Working Paper, n. 2881. 2002.
Disponível em: <http://www-wds.worldbank.org/servlet/WDSContentServer/WDSP/IB/2002/09/27/000094946_02091705491654/Rendered/PDF/multi0page.pdf>. Acesso em: 08 mar. 2016.

PELEIAS, I. R. et al. Evolução do ensino da contabilidade no Brasil: uma análise histórica. **Revista Contabilidade & Finanças - USP**, São Paulo, v. 18, n. esp., jun. 2007.
Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-70772007000300003&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em: 08 mar. 2016.

PINHO, C. M. **Economia da educação e desenvolvimento econômico**. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 1976.

RAUCH, J. E. Productivity gains from geographic concentration of human capital: evidence from the cities. **Journal of Urban Economics**, n. 34, p. 380-400, 1993.
Disponível em: <http://www.nber.org/papers/w3905.pdf?new_window=1> . Acesso em 10 jul. 2017.

ROBEYNS, I. Three models of education: rights, capabilities and human capital. **Theory and Research in Education**, v. 4, n. 1, p. 69-84, 2006. doi: 10.1177/1477878506060683

SALVATO, M. A.; FERREIRA, P. C. G.; DUARTE, A. J. M. O impacto da escolaridade sobre a distribuição de renda. **Estudos Econômicos**, São Paulo, v. 40, n. 4, p.753-791, 2010.

SAUL, R. P. As raízes renegadas da teoria do capital humano. **Sociologias**, Porto Alegre, v. 6, n. 12, p. 230-273, jul./dez. 2004.

SCHULTZ, T. W. Capital formation by education. **The Journal of Political Economy**, Chicago, v. 68, n. 6, p. 571-583, dec. 1960.

_____. Investment in human capital. **The American Economic Review**, Nashville, v. 51, n. 1, p. 1-17, Mar. 1961.

SHEEHAN, J. **Economia da educação**. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

VELLOSO, J. Mestres e doutores no país: destinos profissionais e políticas de pós-graduação. **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 123, p. 583-611, set/dez. 2004.

_____. (Org.). **A pós-graduação no Brasil: formação e trabalho de mestres e doutores no país**. Brasília: Capes, Ministério da Educação; Unesco, 2002. v. 1.

_____. (Org.). **A pós-graduação no Brasil: formação e trabalho de mestres e doutores no país**. Brasília: Capes, Ministério da Educação; Unesco, 2003.v. 2.

_____; VELHO, L. **Mestrandos e doutorandos no país: trajetórias de formação**. Brasília: Capes, 2001.

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2009.