

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – UNIOESTE
CAMPUS DE TOLEDO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM ECONOMIA
NÍVEL DE MESTRADO

CARLA CRISTIANE DO NASCIMENTO ANTUNES

O PROCESSO DE ESCOLHA DO CURSO SUPERIOR: UM ESTUDO DE CASO
ENTRE OS ACADÊMICOS INGRESSANTES NA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO
OESTE DO PARANÁ EM 2016

TOLEDO
2016

CARLA CRISTIANE DO NASCIMENTO ANTUNES

**O PROCESSO DE ESCOLHA DO CURSO SUPERIOR: UM ESTUDO DE CASO
ENTRE OS ACADÊMICOS INGRESSANTES NA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO
OESTE DO PARANÁ EM 2016**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Economia, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE/Campus de Toledo, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof^a. Dra. Roselaine Navarro Barrinha.

**TOLEDO
2016**

CARLA CRISTIANE DO NASCIMENTO ANTUNES

**O PROCESSO DE ESCOLHA DO CURSO SUPERIOR: UM ESTUDO DE CASO
ENTRE OS ACADÊMICOS INGRESSANTES NA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO
OESTE DO PARANÁ EM 2016**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Economia, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE/Campus de Toledo, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre.

Comissão examinadora

Prof^a. Dra. Roselaine Navarro Barrinha (orientador)
Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Prof^o. Dr. Moacir Piffer
Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Prof^a. Dra. Fernanda Mendes Bezerra Baço
Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Prof^a. Dra. Katy Maia
Universidade Estadual de Londrina

Toledo, 29 de novembro 2016.

À minha amada filha Giovanna Antunes.

AGRADECIMENTOS

Graças dou a Deus, pelo dom da vida, pelo seu amor sem igual, e por ter permitido a conclusão de mais uma etapa da minha vida.

Agradeço pelo amparo do meu esposo Cleberton, pela compreensão e apoio nessa trajetória.

À minha filha, pequenina princesa Giovanna, minha companheira, obrigada por estar comigo sempre, você faz parte dessa vitória minha querida.

Aqueles que são a razão da minha existência, aos meus pais Erozino Vitor do Nascimento e Adezia Lourenço do Nascimento, exemplos de vida para mim. Aos meus irmãos Antonio Robson e Vitor, pelo companheirismo e aos meus sobrinhos e em especial ao Arthur que realizou a revisão da tradução do abstratct.

À Unioeste – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, *Campus* de Cascavel, por ter aberto as portas e por ter permitido a realização dessa pesquisa, em especial a cada coordenador dos cursos de graduação com quem mantive contato para aplicação dos questionários e aos professores que gentilmente me receberam em sala de aula e ainda a todos os acadêmicos que se dispuseram em participar deste estudo.

Ao *Campus* de Toledo, ao coordenador do curso Prof. Dr. Jefferson Staduto e aos professores do Programa de Pós Graduação em Economia. Estendo este agradecimento a secretária Luci, pelo carinho e pela sua prontidão em sempre nos auxiliar.

Ao meu colega de trabalho Clóvis First, na sugestão e orientação quanto a tabulação dos resultados e por prontamente ter me auxiliado com as análises no Excel.

A todos os meus colegas do mestrado, às minhas amigas/irmãs em Cristo Jesus Ioleyde e Bete pelo apoio e fortalecimento mútuo nessa caminhada.

Às minhas amigas Andréia e Mariângela, por terem despertado em mim a paixão pelo tema acerca da economia comportamental, no âmbito do projeto de extensão Primeiros Passos em Economia e Cidadania: uma contribuição para a Educação Financeira na região Oeste do Paraná, minha gratidão pelo conhecimento compartilhado e pela verdadeira amizade.

Aos professores que fizeram parte da banca de avaliação, Prof. Dr. Moacir Piffer, Prof^a. Dr^a. Fernanda Bezerra, Prof^a. Dr^a. Katy Maia.

Agradeço em especial, a minha orientadora e amiga Prof^a. Dr^a. Roselaine Navarro Barrinha, por ter me orientado, pela sua paciência, generosidade e competência.

O Senhor é bom, um refúgio em tempo de angústia. Ele protege os que nele confiam.

Bíblia Sagrada (Naum 1:7)

ANTUNES, Carla C. N. **O Processo de Escolha do Curso Superior:** um estudo de caso entre os acadêmicos ingressantes na Universidade Estadual do Oeste do Paraná em 2016. 108 f. Dissertação. Programa de Pós Graduação em Economia – Nível Mestrado, Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, *Campus* Toledo, 2016.

RESUMO

A presente dissertação propôs-se analisar os determinantes de escolha do curso de graduação dos ingressantes da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Campus de Cascavel/PR. Especificamente, buscou-se investigar a relação dos fatores socioeconômicos, informacionais, bem como a influência social dos familiares e instituições no processo de escolha. O instrumento teórico utilizado nesta pesquisa foi a teoria do Capital Humano e as abordagens da Economia Comportamental, como alternativa à concepção da racionalidade instrumental. Examina os processos de decisão dos universitários, identificando fatores associados à racionalidade comportamental, tais como a escolha no tempo, a incerteza, o nível de informação, as influências das diferentes situações e instituições no comportamento e as expectativas de atuação profissional futura. Buscou-se compreender acerca dos processos de escolha do universitário por meio de uma pesquisa de levantamento, baseada numa amostragem não probabilística por quotas. A pesquisa totaliza o resultado de 452 questionários aplicados, correspondendo a 63,2% do total dos universitários ingressantes em 19 cursos de graduação referente ao ano de 2016. Como evidências encontradas no comportamento dos universitários pesquisados, identifica que, em termos gerais, eles tendem a ser orientados para o presente, a estar parcialmente informados, a serem influenciados pela qualidade e prestígio da instituição de ensino, pela realização pessoal, pelas oportunidades no mercado de trabalho e ascensão financeira e afirmam que estão certos em relação a escolha feita.

Palavras-chave: ensino superior, fatores de decisão, racionalidade comportamental, teoria do capital humano

ANTUNES, Carla C. N. **The process of choosing a university course:** a case study among incoming scholars at the State University of Western Parana in 2016. 108 f. Dissertation. Post-Graduate Program in Economy – Master’s degree, State University of Western Paraná – UNIOESTE, Toledo *Campus*, 2016.

ABSTRACT

The present dissertation proposed analyzing the determinants of the choice of undergraduate students of the State University of Western Parana – Cascavel *Campus* / PR. Specifically, the objective was to investigate the relationship between socioeconomic and informational factors and the social influence of families and institutions in the choice process. The theoretical instrument used in this research was the Human Capital theory and using Behavioral Economics, as an alternative to the conception of instrumental rationality. It examines the decision-making processes of university students, identifying factors associated with behavioral rationality, such as when would the decision be taken, uncertainty, level of information, influences of different situations and institutions on behavior and expectations of future professional performance. The dissertation seeks to capture the reality of university selection processes by means of a survey, based on non-probabilistic sampling by quotas. The research totals the result of 452 questionnaires applied, corresponding to 63.2% of all university students that would be entering 19 undergraduate courses in the year 2016. As evidence found in the behavior of the university students that were surveyed, it identifies that, generally, they tend to be oriented to the present, to be partially informed, and also be influenced by the quality and prestige of the educational institution, personal fulfillment and opportunities in the labor market and financial ascension and affirm that they have made the right choice.

Key words: higher education, decision factors, behavioral rationality, human capital theory

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Rendimentos de acordo com idade e a escolaridade.....	24
Figura 2 – Função de valor que indica ser côncava para ganhos e convexa para perdas	42
Figura 3 – Modelo conceitual para o processo de tomada de decisão no ensino superior.	54
Figura 4 - Faixa Etária dos Universitários Pesquisados	68
Figura 5 - Origem quanto ao ensino médio dos Universitários Pesquisados	72
Figura 6 - Inter-relação da renda entre os cursos de Medicina, Engenharia Civil e Odontologia	74
Figura 7 - Escolha no Tempo	77
Figura 8 - Relação Entre a Escolha no Tempo e Nível de Otimização dos Universitários Pesquisados	80
Figura 9 - Conhecimento do acadêmicos sobre o curso que está frequentando	82
Figura 10 - Expectativas em relação ao futuro profissional	85
Figura 11 - Percepção dos universitário em relação à escolha certa	87
Figura 12 - A relação entre a escolha no tempo e o nível de certeza	89
Figura 13 - Pretensões futuras sobre conclusão do curso de graduação.....	91

LISTA DE TABELA

Tabela 1 – Distribuição referente a Escolha de Graduação: Primeiro Curso ou não.	67
Tabela 2 - Participação econômica na unidade familiar	69
Tabela 3 – Renda mensal Bruta nas unidades familiares dos universitários pesquisados, em faixas de salários mínimos – frequência absoluta, relativa e acumulada.	70
Tabela 4 – Condição dos universitários pesquisados em relação ao mercado de trabalho – frequências absoluta e relativa.	71
Tabela 5 – A relação entre a concorrência por vaga e a participação de cursos pré-vestibular.	73
Tabela 6 - Distribuição percentual do nível de escolarização do pai e da mãe dos universitários pesquisados.	75
Tabela 7 - Período de tempo entre o término do ensino médio e o início do curso superior	77
Tabela 8 - Incerteza enfrentada pelos universitários pesquisados em relação ao curso escolhido	78
Tabela 9 - Otimização entre o curso ideal e a escolha realizada	79
Tabela 10: Grau de informação técnica ou especializada que obteve sobre o curso que está frequentando	82
Tabela 11 Influência de outras instituições ou pessoas na escolha do curso	83
Tabela 12: Fatores de influência na Escolha dos Universitários e o nível de importância	84
Tabela 13: No caso de trabalhador empregado do setor público ou privado e a função desejada.	86
Tabela 14: Relação entre o curso idealizado e o nível de certeza da escolha	87

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Anomalias do modelo de utilidade descontada constante	45
Quadro 2 – Variáveis investigadas no estudo.....	55
Quadro 3 – Cursos de graduação do universo da pesquisa.....	62
Quadro 4 - Classificação dos Cursos segundo a Frequência de Respostas	65

LISTA DE ABREVIATURAS

CEPE – Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

FACIBEL – Faculdade de Ciências Humanas de Francisco Beltrão

FACIMAR – Faculdade de Ciências Humanas de Marechal Cândido Rondon

FACISA – Faculdade de Ciências Sociais e Aplicadas de Foz do Iguaçu

FACITOL – Faculdade de Ciências Humanas Arnaldo Busato de Toledo

FECIVEL – Faculdade de Filosofia, Ciências de Letras de Cascavel

K&T – Daniel Kahneman e Amós Tversky

MUDC – Modelo de Utilidade Descontada

ONU – Organização das Nações Unidas

PROVARE – Processo Seletivo de Vagas Remanescentes

PROVOU – Programa de ocupação de vagas ociosas

SISU – Sistema de Seleção Unificada

UNIOESTE – Universidade Estadual do Oeste do Paraná

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 A TEORIA DO CAPITAL HUMANO	20
2.1 Os fundamentos da teoria do Capital Humano	20
2.2 O investimento na educação sobre a perspectiva da teoria do capital humano	25
2.3 Escolha e racionalidade no contexto da teoria neoclássica	28
2.3.1 O homem econômico racional num cenário de incertezas	29
3 RACIONALIDADE E ESCOLHA NA ABORDAGEM DA ECONOMIA COMPORTAMENTAL	32
3.1 Breve Histórico da Economia Comportamental	33
3.2 A racionalidade limitada de Herbert Simon	35
3.2.1 Heurísticas e vieses de decisão	38
3.2.2 Teoria do Prospecto ou da Perspectiva	41
3.3 A escolha intertemporal e o desconto hiperbólico	44
3.3.1 A subestimação do futuro: miopia	45
3.3.2 A superestimação do futuro: hipermetropia	47
4 METODOLOGIA DESCRITIVA DA PESQUISA	53
4.1 Fundamentação teórica	53
4.2 A escolha das variáveis	55
4.2.1 Variáveis designadas a identificar o Curso de Graduação escolhido, a Condição Acadêmica do Universitário em relação ao Curso e se recebe Auxílio Institucional	56
4.2.2 Variáveis Designadas a Caracterizar o Universitário e sua Condição Socioeconômica	56
4.2.3 Variáveis destinadas à Caracterização do processo de Escolha	58
4.3 População e amostra	61
4.3.1 Reconhecendo o universo populacional	61
4.4 Técnica e instrumento de coleta de dados	63
4.5 Procedimento de registro e análise dos dados	64
5 AS ESCOLHAS DOS UNIVERSITÁRIOS DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – CAMPUS CASCAVEL: AS EVIDÊNCIAS EMPÍRICAS	65
5.1 Identificação dos cursos de graduação e a forma de ingresso	65
5.2 Características Socioeconômicas dos Universitários Pesquisados	68
5.3 O Processo de Escolha do Curso Superior dos Universitários Pesquisados	76
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	93
REFERÊNCIAS	97
APÊNDICE 1 – FORMULÁRIO PESQUISA	100
APÊNDICE 2 – DADOS DA PESQUISA TABULADOS	105

1 INTRODUÇÃO

Uma das questões fundamentais tratada pela teoria econômica diz respeito às escolhas que os agentes econômicos de uma forma geral precisam efetuar, sejam eles na condição de consumidores ou de produtores. Uma série de pontos, condicionantes e/ou restrições acaba influenciando/dificultando tais escolhas. Assim, pode-se dizer que existem as restrições relacionadas à renda, aos fatores de produção, aos recursos naturais, etc., que impõem limites à tomada de decisão, seja esta individual ou coletiva.

Nesse sentido, o indivíduo, no processo de tomada de decisão – no qual está envolvido constantemente -, quando confrontado com restrições busca, apesar delas, adotar a escolha mais adequada, a fim de obter a melhor utilização/emprego do recurso econômico. Na teoria econômica tradicional ortodoxa, o que se enfatiza é que o homem econômico procura agir de forma racional com a finalidade de otimizar resultados e assim concretizar os seus objetivos. Tais objetivos, vale destacar, se enquadram desde os mais corriqueiros aos mais complexos. Quanto aos primeiros, pode-se citar a compra da casa própria, a escolha de um veículo, a empresa de telefonia a ser contratada, o restaurante ao qual se pretende ir, etc. Com relação ao segundo, pode-se mencionar a tomada de decisão quanto ao futuro profissional, dentro da qual está necessariamente agregada a escolha por cursar ou não o curso superior (e dentro desta decisão, qual curso).

O jovem, ao se deparar com a necessidade de decidir quanto ao seu futuro profissional é submetido a inúmeras alternativas que certamente influenciarão toda a sua trajetória futura de vida. Dentro das alternativas a ele apresentadas com relação ao seu futuro profissional, uma delas é a de cursar ou não o ensino superior e, se a resposta for positiva, impõe-se a ele outra questão: qual curso escolher? Estes são, portanto, os primeiros questionamentos que lhe são auto impostos e que, como tal demandam uma “escolha”, uma “decisão”.

Tais “decisões” não costumam ser fáceis, uma vez que envolvem uma escolha no presente que terá desdobramentos e consequências no futuro. É nesse ponto que se revela toda a complexidade do processo decisório, já que, “como não é possível conhecer o futuro – ele ainda não aconteceu e, portanto, mantém-se em aberto, até que se realize -, a decisão costuma ocorrer em cenário que envolve incerteza” (FERREIRA, 2008 p. 146).

Para Moretto (2002), os riscos e incertezas no processo decisório com relação à educação e à escolha profissional tendem a ser maiores para os níveis mais elevados, como é o caso do ensino superior, na medida em que a educação é considerada – como enfatiza a Teoria

do Capital Humano - uma forma de investimento em capital (humano) realizada pelos indivíduos que esperam obter retornos no futuro.

Originada no final dos anos 1950, e tendo como precursores, Theodore Schultz, Gary Becker e Jacob Mincer, a teoria do Capital Humano veio formalizar a importância da educação na ciência econômica. As pessoas investem em si próprias, através da educação, como forma de adquirir seus meios de produção (MORETTO, 2002).

A concepção de meios de produção pode ser compreendida através do conceito que Schultz (1973 p.54), atribui ao Capital Humano. Segundo o referido autor, o capital humano se apresenta como uma característica distintiva, pois ele faz parte do homem “é humano porquanto se acha configurado no homem, e é capital porque é uma fonte de satisfações futuras, ou de futuros rendimentos, ou ambas as coisas”

A teoria do capital humano, por estar pautada nos pressupostos básicos da microeconomia neoclássica, no modelo de maximização da utilidade individual e no paradigma da escolha racional, supõe o investidor em capital humano equivalente ao homem econômico racional que maximiza sua utilidade individual em termos da aquisição da educação. Em outros termos, todo indivíduo, enquanto homem econômico teria acesso aos mecanismos necessários e, portanto, adequados, a partir dos quais agiria racionalmente efetuando suas escolhas e tomando suas decisões com vistas a maximizar o bem-estar econômico (KERJAN; SLOVIC, 2010).

Porém, uma série de críticas a essa perspectiva vem se avolumando. Essas dizem respeito fundamentalmente à discrepância observada entre o homem econômico racional descrito pela teoria e o homem econômico racional como ele realmente é/ou se apresenta. Em outros termos, como destaca Moretto (2002), a diferença estabelecida entre o *tipo real* e o *tipo ideal*, tem confrontado a argumentação teórica tradicional, na medida em que ela não invariavelmente se distancia da realidade.

De outra forma, vale ressaltar, como destaca a própria teoria do capital humano, pautada na teoria econômica ortodoxa tradicional, que são poucos os estudantes que efetuam cálculos precisos quanto à taxa de retorno esperada do rendimento futuro “[...] e se acontecer que esteja no caminho correto, não será o fato devido a componentes de razão mas sim a componentes de acaso” (SCHULTZ, 1973 p. 163). Observa-se assim que Theodore Schultz reconhece os limites impostos pelo pressuposto da racionalidade ilimitada. É portanto em face de tal contexto que a economia comportamental tem se colocado como uma abordagem complementar à teoria neoclássica e aos seus pressupostos da racionalidade instrumental e

acredita-se – é essa a perspectiva do presente estudo – seja importante no sentido de somar esforços a fim de contribuir para a compreensão do processo de tomada de decisão pelos agentes econômicos.

Os estudos desenvolvidos pela economia comportamental originaram-se entre as décadas de 1950 e 1960 e foram empreendidos inicialmente por Richard Thaler, Daniel Kahneman e Amos Tversky (CASTRO, 2013). Tal perspectiva teórica tem como característica específica usar conceitos provenientes da psicologia e da teoria econômica para estender o quadro analítico quanto ao comportamento desses agentes econômicos (CARVALHO, 2013).

Um dos fundamentos amplamente discutido na análise da economia comportamental é a hipótese da racionalidade limitada, segundo a qual as limitações cognitivas forçam as pessoas a construir modelos simples de como o mundo funciona (SIMON, 1987).

Dessa forma, tal perspectiva amplia as discussões desenvolvidas pela teoria neoclássica para a qual o modelo do comportamento humano é determinado pelo pressuposto da racionalidade, dominado, por sua vez, pelo conceito de *homo economicus*. Vale observar que ao se flexibilizar o conceito de racionalidade – de ilimitada para limitada - é possível incorporar na análise econômica a contribuição de outros campos multidisciplinares. Nesse sentido, o processo de tomada de decisão por parte dos indivíduos envolveria discussões que perpassam desde a economia comportamental, psicologia econômica, fundamentos comportamentais, ciências das decisões e neuroeconomia, integrando-se teorias e resultados da economia, psicologia, sociologia, antropologia, biologia e ciências do cérebro (KERJAN; SLOVIC, 2010).

Como já mencionado, a teoria do capital humano considera a educação como uma forma de investimento realizada pelos agentes econômicos. Esse investimento, no entanto, ocorre permeado necessariamente por um processo decisório no qual a perspectiva que fundamenta a referida teoria, envolve um indivíduo – homem econômico – que efetua escolhas a partir de uma racionalidade que lhe é característica (e própria), denominada como racionalidade ilimitada. Por outro lado, a abordagem teórica a respeito dos processos decisórios trazida à tona pela chamada economia comportamental destaca que o processo decisório envolve um conceito de racionalidade limitada. A racionalidade limitada seria característica e, portanto, própria de um indivíduo, ou homem econômico, que num ambiente/contexto específico, opta pela decisão que julga ser a mais adequada, a partir do quadro de escolhas que lhe é possível. Em outros termos, ela permite antever que as informações não são perfeitas e que inúmeros outros condicionantes atuam limitando a escolha, influenciando-a.

Diante do exposto, e da perspectiva de verificar empiricamente o processo de tomada de decisão a partir do contraponto oferecido pelas duas perspectivas teóricas mencionadas questiona-se, qual a fundamentação decisória dos acadêmicos que ingressaram em 2016 na Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE? Que perspectiva de racionalidade envolveu tal processo decisório? A resposta a tais questionamentos é importante na medida em que a compreensão da escolha do curso pelos acadêmicos das mais distintas áreas da referida instituição, pode contribuir – dentro da própria instituição -, dentre outros pontos, para uma atuação orientadora mais efetiva, especialmente junto à comunidade regional, de onde provém parte dos seus estudantes.

A partir da problemática central referida, surgem outras questões mais específicas, quais sejam: a) Qual é o nível de informação que o universitário apresenta para escolher o curso de graduação? b) Qual a noção de tempo envolvida e quem ou quais situações influenciam tais escolhas?

Dado o exposto, as principais hipóteses que norteiam esse trabalho são: H1 - os universitários enfrentam um grau elevado de incerteza no momento de decidirem sobre qual o curso de graduação frequentar; H2 - os universitários decidem com uma visão de curto prazo; H3 - o ambiente social e familiar do estudante influencia a sua decisão.

No que concerne aos elementos que justificam o presente trabalho é importante, antes de evidenciá-los efetuar algumas considerações, as quais seguem.

O pressuposto neoclássico da racionalidade ilimitada normalmente utilizado para determinar o processo de tomada de decisão tem, ao que parece, revelado a necessidade de uma perspectiva complementar. Tal afirmativa se justifica pelo fato de que muitos dos processos decisórios envolvem aspectos não previstos nos modelos racionais de tomada de decisão, como é o caso dos fatores afetivos (emocionais e motivacionais).

Ainda segundo Moretto (2002), o homem econômico racional da perspectiva ortodoxa se distancia do tipo real, na medida em que esta não reconhece os limites a ele apresentados em termos de informação incompleta, capacidade de processar a informação e da influência social no comportamento individual. É justamente em face de tal ponto que, para Moretto (2002) há a necessidade reavaliar a concepção de racionalidade envolvida na teoria do capital humano, com a finalidade de aprofundar o papel da incerteza, do tempo e da adaptação do indivíduo no meio social em que vive.

Como proposta de abordagem complementar adota-se os desenvolvimentos teóricos da economia comportamental. Nesse modelo, o indivíduo, a família, o empresário ou o grupo

de dirigentes apresentam um processo de decisão, no qual, nem todas as informações relevantes podem ser adquiridas ou processadas (VAN RAAIJ, 1986 apud MORETTO, 2002).

A presente discussão parte da explicitação dos argumentos teóricos evidenciados pela teoria do capital humano quanto ao processo de tomada de decisão - no que diz respeito ao investimento em educação, mais especificamente, a educação obtida no ensino superior. Na sequência, contrapõe a já referida perspectiva à da Economia Comportamental, pautada na chamada racionalidade limitada. O objetivo é perceber nessa segunda uma via complementar à primeira – que a apoie e não a substitua - na medida em que ela oferece uma razoável flexibilidade para lidar com elementos condicionantes do processo decisório não previstos na ortodoxia neoclássica, tais como os de ordem social e/ou psicológica. Para tanto, buscou-se evidências empíricas no processo decisório da escolha do curso superior entre os acadêmicos que ingressaram na UNIOESTE no ano de 2016, no campus de Cascavel.

Para além do já referido, a presente pesquisa se mostra importante em face da forte presença da UNIOESTE na região Oeste e Sudoeste do Paraná, especialmente no que tange ao processo de formação superior. A referida instituição, vale destacar, possui uma distribuição geográfica caracterizada pela presença em municípios que são pólos regionais, quais sejam: Cascavel, Toledo, Marechal Cândido Rondon, Foz do Iguaçu e Francisco Beltrão.

Há também que se enfatizar que os resultados obtidos abrem possibilidades no âmbito da própria instituição alvo da pesquisa, na medida em que podem evidenciar a ela a necessidade de se oferecer mecanismos orientadores de maior adequação aos que nela pretendem ingressar - especialmente no âmbito regional. Tais mecanismos podem, por sua vez, serem desenvolvidos a partir de projetos de extensão oferecidos à comunidade.

De acordo com Colognese (2003), o desenvolvimento da região Oeste do Paraná está relacionado ao nascimento da universidade e, por conseguinte, do ensino público. No Oeste, o ensino superior nasceu em meados de 1972 através da FECIVEL em Cascavel, em Foz do Iguaçu em 1979, com a FACISA, Marechal Cândido Rondon e Toledo em 1980 com a FACIMAR E FACITOL, respectivamente. Os fatores que levaram à criação do ensino superior na referida região foram: o grande número de formandos no ensino médio, candidatos em potencial ao ensino superior, e a saída dos jovens com maior poder aquisitivo da região para estudar em outros lugares, os quais, após formados, para ela não retornavam (RINALDI, 2002).

Após o reconhecimento como universidade, em 1994, a UNIOESTE centrou seus esforços na expansão e incorporou a FACIBEL – Faculdade Municipal de Francisco Beltrão,

reforçando a sua importância para o desenvolvimento regional por meio da formação profissional (SAURIN, 2006).

Portanto, ao procurar estabelecer os fatores determinantes na escolha do curso superior, a pesquisa servirá como um instrumento – na região - que contribuirá para que a universidade e as instituições de ensino secundário possam pensar no processo de orientação dos jovens frente a esse desafio que é a escolha do ensino superior.

Para fazer frente à problemática proposta o presente trabalho se estrutura, para além dessa introdução, da seguinte forma: o capítulo 2 explicita a Teoria do Capital Humano bem como sua base conformativa, a teoria neoclássica tradicional. O objetivo é evidenciar como, a partir da base teórica referenciada - subsidiada na racionalidade ilimitada, se efetiva o processo decisório que envolve, por exemplo, a decisão pelo curso superior. O capítulo 3 se dedica à apresentação do processo de escolha no âmbito da Economia Comportamental. Tal discussão se coloca como um contraponto à perspectiva apresentada no capítulo precedente e se ampara na racionalidade limitada enquanto mecanismo determinante no processo decisório. O capítulo 4 apresenta os aspectos metodológicos que envolverão a pesquisa, enquanto que o 5, por sua vez, versa sobre as evidências empíricas - obtidas a partir da pesquisa realizada pelo emprego dos questionários -, quanto às escolhas dos acadêmicos que ingressaram na UNIOESTE no ano de 2016. Espera-se nessa parte evidenciar a necessidade (ou não) de uma perspectiva complementar à da racionalidade ilimitada, presente na Teoria do Capital Humano. A este capítulo seguem as considerações finais.

2 A TEORIA DO CAPITAL HUMANO

Esse capítulo tem por finalidade discutir os principais elementos que permeiam o uso do termo capital humano que constitui o conceito fundamental para explicar as decisões de investimento em educação.

A relevância da educação não é uma constatação recente na ciência econômica, o que é relativamente recente é o direcionamento formal para a tomada de decisão em educação, expresso sobretudo pela teoria do capital humano, a qual rendeu o Prêmio Nobel em 1992 ao economista Gary Becker, da Escola de Chicago e a Theodore W. Schultz em 1979 (MORETTO, 2002; CUNHA, 2007).

Essa teoria, que se originou a partir do final da década de 1950, teve como expoentes, além de Becker, Jacob Mincer e Theodore Schultz. Tais autores analisam a educação e outras formas afins¹ como um investimento e o fazem com base no pressuposto da maximização da utilidade individual, nos modelos da teoria neoclássica tradicional (ACEVEDO et al., 2007). O fundamento teórico que os uniu foi a concordância de que o capital humano é um fator tão essencial para a economia quanto o capital físico e o trabalho (GAMA, 2014).

Na sequência será apresentado o conceito de capital humano e alguns fundamentos dessa corrente de pensamento que trouxeram contribuições significativas e ampliou o escopo da discussão teórica acerca dos fatores de produção, essencialmente ampliando o conceito de capital para aquele além dos bens físicos. Tal expansão do conceito remete ao papel fundamental do investimento na educação que será discutido na segunda seção 2.2 deste capítulo. Para finalizar o capítulo será então discutida a questão da racionalidade e escolha no contexto da teoria neoclássica.

2.1 Os fundamentos da teoria do Capital Humano

O termo capital humano, conforme destaca Crawford (1994), apareceu pela primeira vez na literatura econômica em 1961 em um artigo intitulado “Investimento em Capital Humano”, publicado na *American Economic Review* e escrito pelo economista Theodore W. Schultz.

Schultz (1973), primeiramente extraiu sua essência do próprio conceito de capital utilizado em seus estudos e o definiu como:

¹ Este termo, segundo Schultz (1973) está relacionado aos cuidados com a saúde e a mobilidade da força de trabalho em relação as dificuldades de retração de emprego.

“[...] entidades que têm a propriedade econômica de prestar serviços futuros de um valor determinado”. [...] A característica distintiva do capital humano é a de que é ele parte do homem. É *humano* porquanto se acha configurado no homem, e é *capital* porque é uma fonte de satisfações futuras, ou de futuros rendimentos, ou ambas as coisas (SCHULTZ, 1973, p. 53, grifo do autor).

Duas proposições importantes deste conceito devem ser destacadas: a primeira é de que ao classificar o capital que presta serviços futuros, esse capital pode ser constituído de formas distintas, ou seja, o capital humano e não humano. Sendo que nenhuma dessas duas classes de capital é homogênea, cada qual, na realidade, consiste de muitas formas diferentes de capital e como consequência, sendo extremamente heterogêneas (SCHULTZ, 1973).

E o segundo fundamento proposto pelo autor é que a recusa até então de considerar as habilidades adquiridas pelo homem (habilidades que ampliam a produtividade econômica desse homem) como uma forma de capital e como resultado de um investimento, foi o responsável por um conceito restritivo, errôneo, de que o trabalho não necessitava de capital e de que somente o que importava era o número de homens-hora. Mas, conforme ele assinala, os trabalhadores vem tornando-se capitalistas, no sentido de que têm adquirido muito conhecimento e diversas habilidades que representam valor econômico. Nesse, sentido, demonstra a necessidade de um conceito integrado de capital (SCHULTZ, 1963).

Notadamente, reconhece que o filósofo e economista Adam Smith já considerava como parte do capital todas as habilidades adquiridas e que há mais de meio século, Irving Fisher lançou o fundamento analítico de um conceito integrado do capital, abrangendo tanto o homem como os elementos materiais, mas que infelizmente, esse conceito foi menosprezado por muito tempo (SCHULTZ, 1963).

Segue-se que ao ampliar o conceito de capital, considerando não somente os bens físicos, como também o componente humano, os estudos e evidências empíricas objeto de investigação do autor pautaram-se essencialmente em compreender os diferenciais de crescimento/desenvolvimento em função das diferenças da utilização desse capital.

Schultz (1973), considera que ainda que o progresso no campo da tecnologia – mutação técnica - tenha se tornado uma fonte de grande impacto para o crescimento econômico, o mesmo reconhecimento não se deu com relação às ampliações ocorridas na eficiência produtiva do capital humano, na medida em que ele ainda não tinha sido transformado num componente integral da teoria econômica.

A concepção restrita de que a tecnologia compreendia somente os “bens de capital”, excluindo a terra e o homem e concentrando-se na eficiência dos instrumentos e equipamentos

excluiria os ganhos do fator capital humano, considerando-os apenas como forma residual (PEREIRA, 2001).

Ao romper com a abordagem clássica, segundo a qual o estado das artes permaneceria constante, Schultz inova o campo da teoria econômica, em dois sentidos: primeiro ao considerar as técnicas de produção como uma forma de capital, e o segundo aspecto é a extensão do conceito de indústria englobando a pesquisa científica e atividades que geram o aumento da capacidade, tanto de natureza humana, quanto de natureza não humana. Desta forma amplia-se a heterogeneidade do capital e a própria natureza de custo e retorno relativo as diferentes formas de investimento (PEREIRA, 2001).

Neste sentido, para Schultz (1973), a melhora da qualidade e produtividade do fator humano passam a ser fatores determinantes para o bem estar da sociedade, sendo fundamental compreender como a aquisição de habilidades por meio da educação e também através de outros investimentos, como os relativos à saúde - incluindo todos os gastos que afetam a expectativa de vida -, o treinamento realizado no local de trabalho e os fatores resultantes da migração dos indivíduos para que tenham melhores oportunidades de se adaptarem as condições flutuantes de oportunidades de emprego, podem contribuir para o aprimoramento do capital humano.

Como o propósito desta pesquisa é compreender as decisões de escolha entre os investimentos realizados na educação e de forma mais restrita, com relação ao ensino superior, justifica-se desta maneira centralizar a discussão em torno dos trabalhos desenvolvidos por Schultz e Becker, pois Jacob Mincer, desde o início da sua investigação em 1958, manifestou um marcado interesse pelo efeito que exerce a capacitação e aprendizagem no trabalho como mecanismo de aumentar a renda e acabou priorizando a experiência laboral como forma de investimento no capital humano (ACEVEDO et al., 2007).

Gary Becker, por sua vez expandiria a teoria do capital humano com ênfase nas implicações empíricas tanto na relação existente entre o tempo despendido com a educação, ou seja, os anos frequentados na escola e sua relação com o nível de renda, bem como o treinamento no trabalho. Para Becker, o capital humano é definido como o “conjunto das capacidades produtivas que um indivíduo adquire por acumulação de conhecimentos gerais e específicos” (BECKER 1964 apud ACEVEDO et al., 2007).

O conhecimento geral seria aquele capaz de desenvolver habilidades no trabalhador que seriam úteis tanto para a empresa que fornece o treinamento quanto para muitas outras empresas. Desta maneira, o treinamento geral deveria ter seu custo arcado pelo *trainee* e não pela empresa que fornece o treinamento, pois ela estaria correndo o risco de arcar com o custo

e não obter retorno já que o funcionário poderia trocar de emprego e levar sua habilidade recém adquirida para outra empresa. Neste caso, os empregados que recebem treinamento geral arcam com esse custo recebendo salários menores do que receberiam em outro lugar (abaixo de sua produtividade) durante o período de treinamento, na expectativa de que, no futuro, esse investimento aumente seu rendimento (CUNHA, 2007).

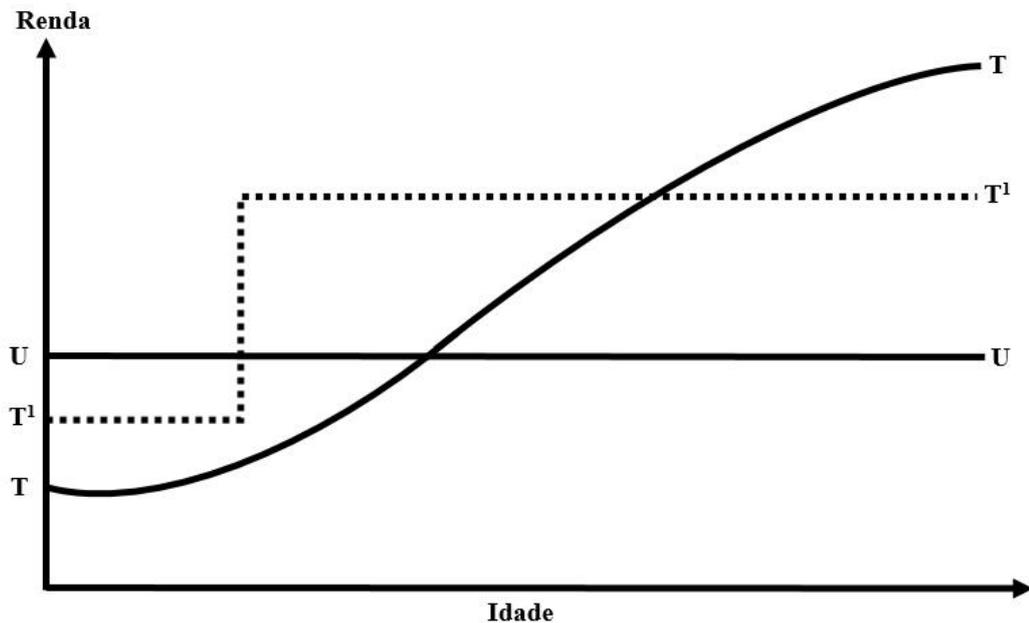
A outra forma de treinamento abordada por Becker, o treinamento específico, seria aquele que aumentaria a produtividade nas empresas que o fornece em montantes diferentes das demais. Os “recursos gastos pelas empresas para familiarizar os novos empregados com seu funcionamento e organização é tido como um exemplo”. Sua característica é de um investimento, porque os gastos, apesar de estarem atrelados a um período curto, criam efeitos distributivos sobre a produtividade e são de capital humano porque eles perdem seu valor no momento em que os empregados abandonam as empresas (CUNHA, 2007, p.36).

Para as empresas que arcam com os custos do treinamento isso representaria um incentivo para que não houvesse demissão do empregado, pois, ao ter que bancar com essas despesas seriam prejudicadas com a saída do funcionário ao ter que treinar um novo empregado e assim geraria gastos adicionais. No caso em que o custo é suportado pelo trabalhador esse sofrerá uma perda por ser demitido porque não terá a oportunidade de receber os retornos oriundos do seu investimento, visto que esse conhecimento não será aproveitado em outras empresas (CUNHA, 2007). Importante mencionar que essa discussão também pode ser transferida para o campo do ensino:

(...) as escolas e firmas são fontes substitutas de habilidades particulares, sendo que alguns tipos de conhecimentos podem ser mais bem dominados se forem relacionados a um problema prático, enquanto outros exigem especializações mais prolongadas, criando complementações tanto entre aprendizagem (especialização) e trabalho (experiência) quanto entre aprendizagem e tempo. Dessa forma, o desenvolvimento de certas habilidades pode ser obtido, parcialmente, nas escolas e, parcialmente nas empresas (CUNHA, 2007 p.37).

Observa-se, desta maneira que como Theodore W. Schultz, Becker também considera a educação como principal fonte de ampliar as habilidades e conhecimentos dos indivíduos e assim gerar a possibilidade de incrementar a renda futura. Tal proposição pode ser observada, através da Figura 1, que demonstra a relação existente entre a formação e o incremento da renda ao longo do tempo.

Figura 1 - Rendimentos de acordo com idade e os anos de educação



Fonte: Gary Becker: Human Capital 1983

As pessoas sem formação, independente da sua idade, recebem renda conforme indica a linha horizontal (U). Neste caso, o incremento futuro das suas rendas tendem a zero. Para aqueles que investem em educação suas rendas são menores durante o período de aprendizagem, já que os custos da formação são pagos durante esse período. Porém com retorno maior em idade mais avançada como mostra a linha (T), revelando o incremento da renda com os anos adicionais em sua formação.

Em relação a linha (T¹), sua concavidade indica que a taxa de aumento nos ganhos é significativa para pessoas mais jovens, ao contrário das pessoas mais velhas. Sendo que em condições extremas, seria como se os ganhos das pessoas treinadas que são inferiores aos das pessoas não treinadas durante a fase de preparo obtivesse um aumento substancial.

Os jovens teriam então uma maior propensão a investir na educação porque podem ao longo do tempo receber maiores salários e desta forma estariam recebendo incentivos para investir cada vez mais em sua capacitação. Ainda segundo Becker (1983), quando o capital humano aumenta devido ao alto investimento no setor educacional, o retorno dessa inversão cresce o suficiente até que encontre o equilíbrio entre a renda *per capita* da sociedade devido a relação direta entre o crescimento econômico e o estoque de capital humano.

As constatações realizadas por Becker (1983) vão de encontro ao que sugere Moretto (2002), que o investimento em capital humano compensa financeiramente, em termos de

oportunidades para aquisição de novas capacitações e também em maiores garantias no acesso ao mercado de trabalho, ainda que esta decisão não esteja livre de erros.

O núcleo da teoria é que os agentes investem em educação para conseguir incrementar suas habilidades e capacidades produtivas pessoais. Sendo que os incrementos da produtividade se transformariam necessariamente em incrementos de salários, já que, no contexto da teoria neoclássica, os fatores são distribuídos segundo a produtividade marginal (ESCARDÍBAL, OROBAL, 1998).

2.2 O investimento na educação sobre a perspectiva da teoria do capital humano

Uma importante distinção que primeiramente deve ser feita e a qual Schultz (1963) faz referência em seus estudos é compreender a diferença entre os gastos com a educação que correspondem gastos para o consumo corrente daqueles que se efetivam para a formação do capital, pois a educação pode ser puro consumo, investimento ou servir para ambos os propósitos (CUNHA, 2007).

A educação é considerada investimento quando recursos são aplicados para se obter no futuro maior eficácia do trabalho, como por exemplo: qualidades físicas e intelectuais dos indivíduos, por se tratar de algo adquirido no presente que venha gerar benefícios no futuro. Para a situação oposta, como por exemplo, uma despesa social que propicia benefício imediato aos consumidores independente dos benefícios futuros ela é considerada como a educação para o consumo (CUNHA, 2007).

Acevedo et al. (2007), exemplifica que quando uma pessoa desfruta uma leitura, um filme, uma conversa de um tema interessante ou uma obra de arte, isto é considerado gastos em consumo. É um investimento quando melhora o status social e econômico e uma perda de tempo quando não serve nem para desfrutar ou melhorar a condição pessoal.

Segundo a teoria do capital humano, a decisão individual de investir em educação é semelhante ao processo decisório em relação ao capital físico numa firma, pois os investimentos em escolaridade, treinamento e condições de saúde, que seriam alguns exemplos, de elevar a produtividade e conseqüentemente o rendimento é realizado até o ponto em que a taxa de retorno esperada se iguale à taxa de desconto intertemporal (PEREIRA, 2001).

A decisão de investir em capital humano está associada, portanto, no cálculo de custos/benefícios. Isso implica afirmar que o indivíduo somente irá investir em capital humano se a taxa de retorno for igual ou maior que outros investimentos alternativos. Esse investimento será então determinado pelo retorno que poderá proporcionar ao longo da vida, levando-se em

consideração os custos envolvidos e as alternativas que se dispõem. Daí a tendência dele ser realizado pelas pessoas mais jovens, pelo fato de se procurar otimizar o tempo para a obtenção dos benefícios gerados pelos ganhos decorrentes desse investimento (SAURIN, 2006).

Portanto, os indivíduos ao realizarem as suas escolhas em relação ao investimento em educação, agiriam de forma racional, sob o critério de analisar o benefício da taxa interna do retorno pessoal, que corresponde à taxa que iguala o valor presente de um fluxo de custos ao valor presente das receitas de um ano a mais de estudo com sua taxa alternativa (PEREIRA, 2001).

Como a teoria do capital humano baseia-se na suposição de que os rendimentos do trabalhador aumenta à medida que ele investe em mais tempo de escolaridade, mas admite que, para níveis mais elevados de educação, os acréscimos salariais sejam menores, devido aos rendimentos decrescentes, logo, ter-se-ia um menor resultado no rendimento, comparando-se aos anos anteriores (SAURIN, 2006).

Porém a decisão de investir ou não na educação, não se processa tão facilmente assim, devido a existência de outros fatores que interferem na decisão individual, tornando a taxa de retorno inferior à taxa alternativa (PEREIRA, 2001). Schultz (1973), já esboçava essa preocupação ao afirmar que a tentativa de explicar o comportamento total em relação à destinação de recursos públicos e privados para o campo da educação nos leva para além da área convencional em que se realizam cálculos econômicos privados por parte das pessoas e adverte que deve-se ter em mente:

(1) que onde quer que o mercado de capitais serve ao investimento humano, fica sujeito a mais imperfeições do que no financiar o capital físico; (2) que a maioria dos investimentos nas pessoas, notadamente no caso da educação, coloca-se numa situação de longo termo, porquanto tem uma vida relativamente longa e, dessa forma, fica sujeita às incertezas adicionais que implica tal duração; (3) que muitos indivíduos enfrentam séria incerteza ao avaliarem seus talentos inatos, quando chega o momento de investirem em si mesmos; (4) que as nossas leis discriminam contra os investimentos humanos. Esses fatores afetam as reações registradas e os seus efeitos adversos podem ser confundidos com a reação econômica real, dada a igualdade das outras coisas, a uma dada taxa que então é tomada como sendo fraca ou inexistente (SCHULTZ, 1973 p.57).

Para Moretto (2002), isso expressa a incerteza associada ao investimento no ensino superior, pois é praticamente impossível prever os rendimentos de toda uma vida. Para que fosse possível efetuar tal simulação, seria necessário sermos capazes de prever, com uma antecipação de décadas, não só as variações na demanda pelo tipo de educação na qual se está

investindo, mas também, os rendimentos e as variações na oferta de indivíduos com a mesma formação. Reforça que as únicas informações de que os indivíduos dispõem para decidir investir no ensino superior, no modelo da teoria do capital humano, são os salários ou os rendimentos iniciais e a situação desses para as pessoas que estão no mercado de trabalho específico há mais tempo.

Outra argumentação importante que Moretto (2002) faz referência, é a base conceitual presente na teoria do capital humano, fundamentada nos pressupostos básicos da microeconomia neoclássica, ou seja, o modelo de maximização da utilidade individual e o paradigma da escolha racional.

Nesses termos, podemos deduzir que o indivíduo racional que investe em educação é capaz de prever todos os possíveis estados de mundo associado à aplicação dos conhecimentos adquiridos, a partir do (s) curso(s) que escolheu como preferido(s) entre o conjunto de meios de formação ou instrução possíveis. Isso porque esse indivíduo teria a sua disposição informações sobre o mercado de trabalho e a sinalização de que um maior nível de escolarização corresponde a um maior nível de rendimento (MORETTO, 2002, p.33).

A abordagem metodológica expressa pela economia neoclássica e fundamentada pela teoria da utilidade esperada subjetiva, a qual indica que as preferências únicas do indivíduo determinarão que ele maximize sua utilidade esperada ao escolher uma dentre todas as estratégias que lhes são disponíveis. Esse modelo em que os indivíduos possuem sistemas cognitivos adequados e verdadeiros do mundo real tem sido flexibilizada por reconhecer que há limites entre o homem econômico racional e como ele realmente é (MORETTO, 2002).

Em lugar de existirem ordens de preferências que possam ser classificadas ou de sistemas cognitivos capazes de produzir modelos verdadeiros do mundo real, tem-se a possibilidade da incerteza de que a solução encontrada seja ótima, porque, supor maximização na satisfação implica que o indivíduo compare de forma consciente as diferentes utilidades antes de decidir adquiri-las. Mas nem sempre essa escolha acontece somente por interesse próprio e é nesse aspecto que a percepção do indivíduo enquanto integrante de um contexto social ganha relevância (MORETTO, 2002).

Assim, para além das suposições adotadas pela corrente neoclássica, a saber, a da racionalidade instrumental, há um redirecionamento para se chegar mais próximo do realismo das pressuposições. Esta tendência é a da rejeição da hipótese de maximização global, para uma visão de racionalidade limitada individual inserida num sistema social em evolução. Para preencher o hiato deixado pela racionalidade instrumental no que diz respeito às anomalias observadas no comportamento dos indivíduos, a economia tem se direcionado, a noções

expandidas de ação racional, as quais são identificadas nas diferentes visões de racionalidade calculada e sistêmica, e que inclui a racionalidade comportamental ou limitada de Herbert Simon (MORETTO, 2002).

2.3 Escolha e racionalidade no contexto da teoria neoclássica

Conforme mencionado na seção anterior, a teoria do capital humano baseia-se nos pressupostos da teoria neoclássica tradicional que analisa o processo de tomada de decisão e escolha pautado na racionalidade. A “teoria da escolha racional” comumente denominada é definida como “a teoria sociológica que se propõe a explicar o comportamento social e político assumindo que as pessoas agem racionalmente” (BAERT, 1997, p.2).

Neste contexto, o agir racionalmente significa que os indivíduos têm planos coerentes e tentam maximizar a satisfação de suas preferências ao mesmo tempo que minimizam os seus custos envolvidos. Neste caso presume-se que as pessoas possuem características que as habilitam a estabelecer um rol de alternativas visando escolher o melhor. A partir daí infere-se uma função utilidade que ao conferir a cada uma das alternativas um valor permitirá que seja realizado um ordenamento conforme a disposição de cada uma delas (RIBEIRO, LEITE, CROZATTI, 2006).

Para Baert (1997), a capacidade de estabelecer um completo ordenamento das preferências pressupõe que haja a conectividade e que ainda seja necessário preencher um conjunto de requisitos, uma vez que a teoria da escolha racional não deve ser entendida como uma teoria que explica ou prevê simplesmente o comportamento individual. Ao considerá-la de forma mais abrangente o autor pontua algumas premissas: (a) a premissa da intencionalidade; (b) a premissa da racionalidade; (c) a distinção entre informação completa e incompleta (diferença entre risco e incerteza); (d) a distinção entre ação estratégica e ação interdependente.

Moretto (2002), considera que esses requisitos constituem restrições às ações, sendo um componente fundamental da teoria neoclássica para a compreensão da maximização da utilidade e por isso passam a ser considerados axiomas. Esses axiomas pressupõem a completeza, a transitividade, a continuidade e a insaciedade e são estabelecidos para nortear a forma como o consumidor faz a sua escolha por cestas de consumo alternativas.

O primeiro axioma que se refere ao da completude, indica que o consumidor é capaz de comparar e ordenar todas as cestas de mercado. Para quaisquer cestas A e B, por exemplo, um consumidor preferirá A em vez de B, ou ainda, preferirá B em vez de A, ou será indiferente

em relação as duas. No que se refere à transitividade, é possível o consumidor estabelecer que ao preferir a cesta A em vez da cesta B, e se B é preferido a C, então A será também preferido a C. Em relação à continuidade e insaciedade, os consumidores sempre preferem levar uma quantidade maior de alguma mercadoria, em vez de menos (PINDYCK ; RUBINFELD, 1991).

Castro (2013) argumenta que este modelo simples de racionalidade econômica é aplicável somente a decisões sob certeza nas quais os resultados estão inequivocamente vinculados às ações. Quando os resultados são incertos, estruturas de análise mais complexas se fazem necessárias, como as baseadas em alguma teoria matemática tal como a teoria da probabilidade subjetiva. Neste caso o modelo de decisão geralmente é acrescido dos pressupostos da maximização da utilidade esperada e da formação de expectativas subjetivas bayesianas.²

A Teoria da Utilidade Esperada é considerada o último e mais importante desenvolvimento teórico para a teoria da decisão e pode ser atribuído a Von-Neumann e Morgenstern, que, em 1944 desenvolveram uma axiomatização a respeito das escolhas sob incerteza, o que tornou possível a construção de uma função utilidade que representa as preferências de um indivíduo desde que as escolhas satisfaçam algumas restrições. A obra de Von-Neumann e Morgenstern lançou as bases modernas para essa teoria e estabeleceu a teoria dos jogos, que trata de interações estratégicas entre atores racionais (MELO, 2010).

2.3.1 O homem econômico racional num cenário de incertezas

O modelo proposto por Von Neumann e Morgenstern (1944) é uma ferramenta matemática que está de acordo com o conjunto de axiomas sobre as preferências, descrito anteriormente, e ele torna-se útil particularmente na previsão de escolhas em situação de risco ou incerteza, uma vez que a função de utilidade consegue estruturar matematicamente a noção de que cada indivíduo escolhe uma alternativa de acordo com certa probabilidade (MELO, 2010).

A análise bayesiana de decisão é a estrutura formal comumente utilizada pela teoria econômica da decisão para operacionalizar matematicamente a escolha. A lógica bayesiana é que as ações racionais maximizam valores médios ponderados de possíveis resultados, sendo

² A análise bayesiana da decisão é a estrutura formal comumente utilizada pela teoria econômica da decisão para operacionalizar matematicamente a escolha. A ideia bayesiana é que as ações racionais maximizam valores médios ponderados de possíveis resultados, e o peso para o valor de um resultado é a probabilidade para o resultado, dada a ação (Sobel, 1994 apud Melo, 2010).

que o peso atribuído a um resultado é a probabilidade para uma dada ação (SOBEL apud MELO, 2010). A teoria da probabilidade bayesiana fornece um modelo para análise de escolhas que se estende a ambientes onde não há perfeita informação, tendo os agentes que trabalhar com probabilidades relacionadas aos resultados (MELO, 2010).

Diferentemente das situações que envolve certeza ou probabilidades objetivas, neste cenário de incertezas o que passam a ser analisadas são as chamadas probabilidades subjetivas. Assim, quando o indivíduo apresenta preferências consistentes para um conjunto específico de estratégias, ele agirá como se atribuísse probabilidades aos vários resultados. Tais probabilidades subjetivas tem todas as características matemáticas das probabilidades objetivas, com exceção de que elas são únicas para cada indivíduo, que por sua vez, estão também inseridos em diferentes estados de mundo (MORETTO, 2002).

Para um problema de decisão tal como desenvolvido pela teoria proposta por Von Neuman e Morgenstern, Morrow (1995 apud MELO, 2010), estabelece de forma sumarizada algumas questões:

- a) Um conjunto de ações A em que uma delas será escolhida como uma decisão.
- b) Um conjunto de estados do mundo S . Os estados devem ser mutualmente exclusivos e exaustivos. Um estado do mundo consiste em todos os fatores que influenciam o resultado e que não estão sob controle do tomador de decisão. O subconjunto de estados é chamado de evento.
- c) Um conjunto de consequências ou resultados C em que cada uma delas se refere a uma ação e um estado do mundo.
- d) Uma ordem de preferência entre as consequências P . As preferências devem ser completas, transitivas e fixadas.

Desta forma, torna-se possível calcular a utilidade esperada para uma ação pela multiplicação da probabilidade da ocorrência de cada estado pela utilidade gerada por cada um dos estados e sua consequente ação e finalizando com a soma desses produtos de todos os possíveis estados. A ação disponível que apresentar maior utilidade esperada representará a escolha a ser tomada (MELO, 2010).

Como as escolhas são afetadas pela maneira nas quais as situações de incerteza são especificadas, o chamado efeito enquadramento; para certos tipos de informação pode ser dado maior peso do que as probabilidades sugerem e os indivíduos não estariam estimando as

probabilidades com base em toda a informação disponível. Para MacFadyen, esses desvios “causam dúvida sobre a validade da usual hipótese do homem econômico racional em um mundo real em situações incertas” (MACFADYEN, 1998 apud MORETTO, 2002, p.66).

Castro (2013) ao considerar a consistência da teoria da utilidade esperada menciona que as investigações empíricas têm revelado algumas limitações descritivas do modelo padrão indicando que as pesquisas realizadas pela psicologia têm mostrado que as decisões humanas são realizadas por processos de natureza distintos dos processos subjacentes à teoria econômica. Indica que alguns estudos especialmente no campo da economia comportamental têm integrado profissionais de áreas distintas que procuram ampliar as discussões acerca da forma como as pessoas tomam decisões.

O que se observa é que há um espaço para que seja discutido o investimento em educação para além do padrão acima mencionado, uma vez que a teoria do capital humano, enquadra-se na abordagem tradicional da racionalidade, racionalidade instrumental. Com o intuito de apreender os aspectos relativos ao processo de tomada de decisão no contexto da racionalidade comportamental sistêmica, no próximo capítulo será apresentada a abordagem da economia comportamental.

3 RACIONALIDADE E ESCOLHA NA ABORDAGEM DA ECONOMIA COMPORTAMENTAL

A economia comportamental é uma área que surge de forma mais significativa após a segunda guerra mundial, conforme será relatado na seção seguinte, e tem sua origem na necessidade de compreender e expandir as explicações do comportamento humano além do conceito adotado pela economia neoclássica de forma a integrar contribuições de outras disciplinas, tais como: psicologia, sociologia, antropologia, história e biologia (FERREIRA, 2008).

Castro (2013, p.33), define a economia comportamental “como um movimento cujo objetivo principal é aumentar o poder explicativo e preditivo da análise econômica provendo-a de pressupostos psicológicos mais realistas”. O núcleo deste campo de pesquisa está fundamentado na convicção de que o aumento do realismo nas análises econômicas, utilizando fundamentos psicológicos, contribui para o campo da economia nos seus próprios termos, gerando melhores conceitos, fazendo melhores previsões dos fenômenos de campo e sugerindo melhores políticas (MELO, 2010).

Do conceito acima enunciado, é fundamental elucidar que economia comportamental ou economia psicológica, apresenta-se, nessa perspectiva, como uma estrutura interdisciplinar na qual os métodos e as teorias da economia e da psicologia podem ser utilizados para explicar o comportamento econômico dos indivíduos e dos grupos (MORETTO, 2002).

Ainda que a estrutura interdisciplinar enseje uma tendência à novidade, como bem menciona Moretto (2002, p.91), ou “à quebra de paradigmas, percebemos que a abordagem da economia psicológica não está distante do *mainstream* da racionalidade neoclássica”. Ao contrário do que possa parecer, não busca o abandono do modelo econômico padrão, mas o incremento do poder explicativo dos modelos econômicos. Para a economia comportamental, a natureza restritiva de alguns pressupostos do modelo econômico clássico faz com que surjam tipos de comportamentos sobre os quais esse modelo não tem muito a dizer, as chamadas anomalias (MELO, 2010), que também são examinadas de forma mais específica nos próximos itens.

Dessa forma, esse capítulo está organizado com o objetivo de primeiramente fazer um breve levantamento histórico acerca do surgimento e também dos principais autores que tem contribuindo com estudos nessa área, seção (3.1). Na sequência serão apresentados os principais fundamentos teóricos partilhados por Herbert Simon, Daniel Kahneman e Amos Tversky, seção (3.2). Na seção (3.3) serão examinados os fundamentos da escolha intertemporal e o desconto

hiperbólico na perspectiva da economia comportamental e por último a racionalidade no contexto social e a lógica do sistema de mercado, seção (3.4).

Tal proposta se fundamenta por permitir uma abordagem complementar que oferece um importante subsídio para o estudo de escolha do curso superior, na medida em que busca a satisfação (*satisfaction*) por meio da racionalidade limitada em contraposição ao modelo de otimização da teoria da escolha tradicional.

3.1 Breve Histórico da Economia Comportamental

Ferreira (2008, p.54), considera que desde a Grécia e Roma antigas, encontram-se referências ao comportamento econômico, como em Platão, Aristóteles, Catão e Varrão, que analisaram a situação dos escravos. Xenofonte, Virgílio, Tácito e César, já tinham levantado questões tais como: inflação, economia rural e psicologia dos povos. A autora menciona que as “raízes intelectuais da Psicologia Econômica já podiam ser encontradas nesse período”.

É também possível ver evidências dos aspectos psicológicos na obra de Adam Smith, mais especificamente em *The Theory of Moral Sentiments* (1759), pois já esboçava uma tentativa de compreender o comportamento humano na perspectiva da psicologia e da moral (WÄRNERDYD, 2005 apud FERREIRA, 2008).

Mas, o termo foi possivelmente empregado pela primeira vez, pelo cientista social francês Gabriel Tarde, em 1881. E no ano de 1902, esse autor, publicou o livro intitulado *Psychologie Economique*, no qual defendia que a psicologia econômica não era uma ciência isolada, mas voltada as suposições da economia (MORETTO, 2002; FERREIRA, 2008).

Tanto Moretto (2002), como Ferreira (2008), evidenciam que além de Gabriel Tarde, Thorstein Veblen, cientista social norueguês radicado nos Estados Unidos e que em 1899, publicou a obra *A teoria da Classe Ociosa*, podem ser enquadrados como autores da primeira fase da psicologia econômica. Veblen, é considerado um dos primeiros proponentes de uma reconstrução total da teoria econômica, pois sugeriu substituir o modelo estático e passivo do homem econômico racional por um modelo dinâmico, ativo/adaptativo das preferências, um modelo menos calculável. Já àquela época, criticava a teoria da racionalidade sob o argumento de que os indivíduos eram humanos e, portanto, possuíam paixões e emoções, muito distante de máquinas de calcular (MORETTO, 2002; FERREIRA, 2008).

Seguindo nessa mesma perspectiva, o biólogo chileno Humberto Maturana Romesín³, trouxe importante contribuição para a referida temática, ao elaborar o seu pensamento de forma sistêmica, observa que o genético fundamenta apenas uma parcela do ser, pois a complexa relação da existência do homem também está atrelada a sua existência como ser social, num fenômeno de coexistência. E este ser social se funda no amor. A sua fundamentação teórica procura compreender o ser humano em sua totalidade como ser racional e emocional e conforme a suas próprias palavras:

Todos os conceitos e afirmações sobre os quais não temos refletido, e que aceitamos como se significassem algo simplesmente porque parece que todo o mundo os entende, são antolhos. Dizer que a razão caracteriza o humano é um antolho, porque nos deixa cegos frente à emoção, que fica desvalorizada como algo animal ou como algo que nega o racional. Quer dizer, ao nos declararmos seres racionais vivemos uma cultura que desvaloriza as emoções, e não vemos o entrelaçamento cotidiano entre razão e emoção, que constitui nosso viver humano, e não nos damos conta de que todo sistema racional tem um fundamento emocional (MATURANA, 1998 p.15).

O autor, a partir do seu ponto de vista biológico, entende as emoções como não sendo correspondente ao que comumente chamamos de sentimentos, mas sim as disposições corporais dinâmicas que definem os diferentes domínios de ação para os quais os seres humanos se movem. Quando há uma mudança na emoção, muda-se o domínio da ação. E reafirma que todos sabem disso na práxis da vida cotidiana, mas o negamos porque insistimos que o que define nossa conduta como humana é a razão (MATURANA, 1998).

Já no campo da psicologia, foi a partir da década de 1940 que George Katona, considerado o pai da Psicologia Econômica moderna, inicia o desenvolvimento de um instrumento que pretendia avaliar o estado da economia norte-americana por meio de uma perspectiva fundamentada em aspectos psicológicos (FERREIRA, 2008).

Para alguns autores o nascimento da Psicologia Econômica moderna tem como ponto de partida, meados da segunda guerra mundial e consideram George Katona seu grande pioneiro, ao lado de Reynaud, que publicou *Economie Politique et Psychologie Experimentale*, em 1945, o qual, mais tarde, dividiu a história recente da Psicologia Econômica em três fases: quando surgiu (1945-46), quando se torna coordenada (1954-60) e quando se expande, após 1965 (BARRACHO, 2001apud FERREIRA, 2008).

³ Humberto Maturana Romesín, nasceu no ano de 1928, em Santiago, iniciou seus estudos em Medicina na Escuela de Medicina de La Universidade de Chile (1948), deu continuidade ao curso na Inglaterra (1954). Obteve o título de Ph.D. em Biologia na Universidade de Harvard em 1958 e recebeu o título de Doutor Honoris Causa da Universidade Livre de Bruxelas, o Prêmio McCulloch da Sociedade Americana de Cibernética e o Prêmio Nacional de Ciências da Academia Nacional de Ciências do Chile (ROSSETTO, 2010).

A partir de 1960, alguns pesquisadores no campo da economia passaram a incorporar às suas análises elementos da psicologia tais como crenças, emoções e percepções, concebendo o cérebro como processador de operações e não mais uma máquina de estímulo e resposta. Herbert Simon é o grande responsável por introduzir essas ideias na economia e seus trabalhos desenvolveram-se em torno do tema central da racionalidade limitada (FERNANDES, 2010).

Na década de 1970, os psicólogos cognitivos como Amos Tversky, Daniel Kahneman, Baruch Fischhoff, Paul Slovic e outros passaram a apresentar suas descobertas sobre o julgamento e a tomada de decisão em “termos formais”, provendo desta forma meios para modelar a racionalidade limitada em termos familiares aos economistas (CAMERER; LOEWENSTEIN, 2004 apud CASTRO, 2013). Dois trabalhos foram em grande parte responsáveis por isso: *Prospect Theory: An analysis of decision under risk* (1979), de Daniel Kahneman e Amos Tversky e *Toward positive theory of consumer choice* (1980), de Richard Thaler (CASTRO, 2013).

Tal é a relevância dos estudos desenvolvidos no referido campo, que em 1978 Herbert Simon foi agraciado com o prêmio Nobel em Economia por sua teoria sobre a racionalidade limitada. Uma outra premiação foi concedida em 2002 a Daniel Kahneman e a Amos Tversky, que em conjunto com o economista experimental Vernon Smith desenvolveram suas pesquisas sobre incerteza e risco a partir de crenças e escolhas intuitivas dentro de um contexto de racionalidade limitada (FERREIRA, 2008).

Após essa breve descrição histórica da economia comportamental seguir-se-á a apresentação dos fundamentos da racionalidade limitada de Herbert Simon.

3.2 A racionalidade limitada de Herbert Simon

A Teoria Econômica Tradicional tem como pressuposto o “homem econômico racional”. Este homem tem conhecimento dos aspectos relevantes de seu ambiente. Tem um sistema de preferência estável e muito bem organizado e ainda possui um nível de raciocínio que permite fazer cálculos para os cursos de ações alternativos disponíveis a ele, os quais lhe permitirão atingir o ponto mais elevado em sua escala de preferência (MARIN, 2009).

A constatação de limites a essa racionalidade desencadeou estudos alternativos, especialmente fundamentados na observação de eventos empíricos o qual levou Herbert Simon a criticar essa teoria tanto na sua dimensão descritiva como normativa.

Herbert Simon, ao final da década de 1940 tornou-se o grande responsável por introduzir na análise econômica elementos oriundos da psicologia. Simon propôs novos fundamentos para uma teoria da decisão alternativa à teoria utilizada na economia até então, que enfatizava a maximização da utilidade. Segundo ele, essa teoria, baseava-se numa racionalidade que ele denominou como substantiva. Por ela o agente econômico era capaz de fazer cálculos exaustivos, de realizar extensas pesquisas pelas alternativas possíveis e de organizá-las num *ranking* a fim de escolher o resultado maximizador (FERNANDES, 2010).

Considerações quanto à complexidade do ambiente e às restrições do tempo e esforço requeridos bem como a própria capacidade cognitiva das pessoas formaram a base da sua argumentação sobre uma outra maneira de olhar a racionalidade, à qual ele atribuiu o nome de racionalidade limitada (FERNANDES, 2010).

Para uma compreensão dos limites da racionalidade tratada por Simon existem três hipóteses: a) a capacidade computacional dos seres humanos é restrita; b) a informação com a qual se pode contar para a tomada de decisão é incompleta e c) a decisão de como se adaptar às situações percebidas pode ser consciente ou inconsciente (FERNANDES, 2010).

Para Simon (1983, apud Moretto, 2002), um exercício interessante apresentado para explicar a racionalidade limitada é expresso por meio de uma primeira reflexão acerca das decisões. Normalmente essas decisões não se referem a um conjunto amplo de áreas a serem contempladas, mas dizem respeito a questões específicas que, corretamente ou não, são independentes uma das outras, em diferentes dimensões da vida. O foco da atenção dos indivíduos se situa em alguns aspectos e para alguns dos valores, em detrimento de outros, então, é improvável que uma função utilidade simples ampare o conjunto completo de decisões. Por último, a decisão normalmente considera os fatos e experiências por cada um acumulados ao longo do tempo.

Outro fator de grande importância para Herbert Simon e que está atrelada à revolução cognitiva ao conceito do modelo simplificado acima descrito, ao qual Castro (2013) faz referência, é o rompimento da perspectiva behaviorista e o foco no mecanismo de estímulo e resposta no processo de aprendizagem. Para Castro (2013, p.17) “os psicólogos behavioristas acreditavam que o comportamento é aprendido primordialmente a partir dos resultados das ações”. Ao mencionar o experimento da caixa de B. F. Skinner, no qual um rato dentro de uma caixa aperta um botão e neste caso, como resultado obtém comida, isso indicaria uma maior probabilidade de ocorrência desse comportamento que estimula a repetição da ação.

Mas, em ambientes de escolha complexos, incertos e pouco transparentes, os indivíduos não se defrontam com decisões tão simples, feitas inclusive com *feedback* informacional rápido e substancial. Neste caso, o processo decisório, segundo Herbert Simon (1955), tanto para situações de restrições externas, ambientais, quanto por limitações internas, cognitivas, estaria pautado numa racionalidade limitada (CASTRO, 2013).

Nesse sentido, para Moretto (2002), o trabalho de Simon foi o de rejeitar a hipótese da maximização global (nos moldes de Milton Friedman) e por consequência a racionalidade ilimitada. Ao sustentar os limites da racionalidade, Simon o faz em face da consideração de que ao mesmo tempo em que há muita informação a ser computada, a capacidade da mente humana de processá-las e de tratar os problemas é limitada no tempo. Sendo assim, os agentes seriam capazes de tomar uma decisão racional com base em um conjunto restrito de possibilidades. Simon, sugere que os consumidores e as firmas não estão maximizando e, sim, buscando satisfação (*satisficing*), ou tentando atingir um mínimo aceitável.

O processo denominado de *satisficing*, segundo Simon (1980, apud Fernandes, 2010), é representado pelo fato de que ao tomar uma decisão é necessário que algumas alternativas estejam à disposição do decisor. Caso não seja fornecida essas alternativas será necessário pesquisá-las. Então, a teoria da racionalidade limitada deve incluir uma teoria de pesquisa. Seguindo essa trajetória surge a necessidade de se formar um nível de aspiração do quão boa deve ser a alternativa, e tão logo descubra essa alternativa de escolha - que deve estar de acordo com esse nível de aspiração -, estaria terminada a pesquisa e seria possível escolher.

Dois aspectos das decisões humanas continuaram recebendo atenção nos trabalhos de Simon: a busca por alternativas e a referência aos níveis de aspiração. À medida que a ideia da racionalidade limitada foi sendo aprimorada, tanto no sentido de formalização da teoria como nos estudos de evidências empíricas, ela passou a ser “compreendida como a escolha racional que leva em consideração os limites cognitivos do decisor, limites tanto de conhecimento quanto de capacidade computacional” (SIMON, 1987, p.266).

Para além da racionalidade clássica, Fernandes (2010), menciona que Simon, ao tratar da racionalidade limitada, fez três considerações: quanto à complexidade do meio, quanto ao acesso às informações e quanto aos limites psicológicos. A primeira está relacionada a todo o ser humano que vive em um meio que gera milhões de bits de novas informações, mas o aparato da percepção não admite mais que 1000 bits por segundo (SIMON, 1959).

Em relação ao acesso às informações, pode ocorrer que para obtê-la seja necessário algum pagamento, o que geraria um custo. O que passaria então a ser uma característica

importante na definição de uma escolha racional o que também demandaria tempo e esforço do decisor. Quanto aos limites psicológicos, eles estão relacionados à habilidade computacional e preditiva, esta última vinculada à noção de que as informações que se obtém a respeito do ambiente não são nem uma aproximação e nem resultam de um filtro (FERNANDES, 2010).

Simon, desta forma observa que a racionalidade limitada é processual, pois se preocupa com os procedimentos para encontrar boas ações, tendo em consideração a meta, a situação objetiva as capacidades de conhecimento e de computação e os limites do decisor. Ao contrário da racionalidade substantiva que está preocupada com a ação correta ou a melhor ação, dada uma meta (FERNANDES, 2010).

Porém algumas críticas podem ser observadas em relação ao conceito de racionalidade limitada proposto por Simon – inclusive por aqueles que são simpatizantes da sua abordagem. Estas geralmente consideram o referido conceito como apenas vagamente definido (GINGERENZER, 1997, p.202 apud FERNANDES, 2010; RUBINSTEIN, 1998, p.1).

Outro aspecto criticado nos trabalhos é a ausência de um desenvolvimento que relacione de maneira mais próxima a teoria em torno de racionalidade limitada e o processo decisório com o mundo real, por considerar a relação entre crenças e decisões, mas não mostrar como elas influenciam as decisões das pessoas (FERNANDES, 2010).

Mesmo considerando algumas críticas como as evidenciadas acima, o aspecto primordial associado ao trabalho de Simon, e, portanto, à sua teoria da racionalidade limitada, foi a compreensão da restrição do modelo clássico de decisão, bem como a sua consideração quanto a algumas das limitações cognitivas do mesmo.

A economia comportamental baseada em desvios trabalha com muitos elementos fundamentais da análise de Simon: nela a racionalidade é processual e as heurísticas têm um papel central - tema que foi amplamente discutido nos trabalhos de Daniel Kahneman e Amos Tversky, que serão discutidos na seção seguinte.

3.2.1 Heurísticas e vieses de decisão

O conceito de racionalidade limitada se tornou referencial para desenvolvimentos teóricos que buscavam uma forma alternativa de explicar comportamentos humanos observados. A partir dos anos 1970, o programa de pesquisa “heurísticas e desvios”, desenvolvido por Daniel Kahneman e Amos Tversky (K&T), propôs analisar os desvios

relacionados à teoria da decisão mais tradicional através de uma estrutura teórica que tinha como elemento chave o uso de heurísticas (FERNANDES, 2010).

Em 1974 Daniel Kahneman e Amós Tversky, escreveram um artigo na revista *Science: Judgment under Uncertainty: Heuristics and Biases*. Em 1982, um livro com o mesmo título tornar-se-ia um marco do programa *heuristics and biases*. Através desse trabalho, os autores apresentam três heurísticas que são utilizadas pelas pessoas em seus julgamentos: heurística da representatividade (julgamentos influenciados pelo que é mais típico), da disponibilidade (julgamentos baseados no que vem mais facilmente à mente) e da ancoragem (julgamentos que se baseiam no que primeiro é apresentado).

Segundo Kahneman (2012), a definição técnica de heurística é um procedimento simples que ajuda a encontrar respostas adequadas, ainda que geralmente imperfeitas, para perguntas difíceis. Marin (2009), exemplifica que as heurísticas são atalhos cognitivos que possibilitam às pessoas tomarem decisões sem analisar todas as questões relacionadas a essa decisão. Servem para reduzir a carga de processamento de informações e permitem que as pessoas reajam rapidamente ao ambiente.

Segundo a classificação apresentada por Kahneman (1982), a heurística de disponibilidade está associada ao fato de que a probabilidade estimada de um evento está condicionada com a facilidade com que a informação vem à mente, ou como é lembrada. Nesse tipo de heurística a pessoa faz uso da disponibilidade da memória mais recente sobre fatos, eventos situações e objetos. Como por exemplo, o medo de viajar de avião devido à ocorrência de um acidente recente ou o aumento da procura por seguro logo após um terremoto (FERNANDES, 2010).

A heurística de representatividade ocorre quando ao se realizar um julgamento, seja de um indivíduo ou de um evento, tende-se a procurar características nestas pessoas ou eventos que correspondam a representações vividas anteriormente (BAZERMAN, 2004).

Para Ferreira (2008, p.154), a representatividade é entendida: como a probabilidade de o objeto A pertencer ao grupo B ou o evento A originar-se do processo B, avaliada conforme o grau pelo qual A representa B ou A assemelha-se a B. Assim, quando A é muito *representativo* de B, julga-se que a probabilidade de A ter-se originado de B seja alta e, quando A *não é semelhante* a B, a probabilidade de A originar-se de B é considerada baixa.

Um problema apontado por Bazerman (2004 p.10) em relação a heurística da representatividade é que “indivíduos tendem a confiar em tais estratégias mesmo quando a informação é insuficiente e quando existem melhores informações com as quais fazer um

juízo preciso”, o que pode levar as pessoas a se desviarem e tomarem decisões inconsistentes.

A heurística de ancoragem está vinculada a um valor inicial, sugerido ou pela formulação do problema ou pelo resultado de uma computação parcial, que é tomado como ponto de partida para que as estimativas sejam feitas, de tal forma que a resposta final se ajuste a esta referência inicial (FERREIRA, 2008). Este valor inicial é chamado de “âncora” é definido a partir de dados históricos, da maneira como o problema é apresentado ou de informações aleatórias, gerando maior dificuldade de acerto na decisão (BAZERMAN, 2004).

O efeito da ancoragem no processo de decisão final pode ser compreendido como por exemplo, em uma situação em que diferentes números arbitrários foram dados a vários grupos, e esses números tiveram um grande efeito sobre as estimativas posteriores. O experimento consistiu no seguinte: algumas pessoas tinham que estimar diversas quantidades, expressas em porcentagens em relação a participação de países africanos na ONU – Organização das Nações Unidas. Na presença dos sujeitos, um número entre 0 e 100 foi determinado a partir de uma “roda da fortuna”, que ao ser girada parava em um número aleatório. Então se questionava aos participantes se o valor era mais alto ou mais baixo do que a porcentagem do número dado. Para surpresa as estimativas médias sobre as porcentagens de países africanos foi de 25 % para os grupos que receberam o número arbitrário 10 e de 45% para aqueles que receberam o número arbitrário 65 (FERREIRA, 2008).

Castro (2013), menciona que o problema relativo a ancoragem é que em um único ponto arbitrariamente selecionado induziria respostas enviesadas devido ao fato de que ponto de partida baixo leva à resposta mais baixa, enquanto um ponto de partida alto leva a uma resposta mais alta, sendo que nenhuma situação leva ao que talvez seria a resposta mais razoável.

Os vieses heurísticos acima descritos no artigo de 1974 de Tversky e Kahneman não são os únicos exemplos de como crenças e julgamentos podem ser contaminados por informações periféricas ou mesmo irrelevantes. Outros fenômenos de “contaminação mental” também tem recebido atenção na área da psicologia, como forma de ampliar o entendimento acerca dos desvios e como eles afetam as decisões (CASTRO, 2013).

3.2.2 Teoria do Prospecto ou da Perspectiva

No artigo publicado em 1979 (KAHNEMAN E TVERSKY, 1979), analisaram a tomada de decisão em situação de risco e os seus estudos baseados em experimentos reforçaram a ideia de que há uma tendência de avaliar perspectivas futuras que envolve incerteza e risco apenas de forma parcial, em franco questionamento à Teoria da Utilidade Esperada (FERREIRA, 2008).

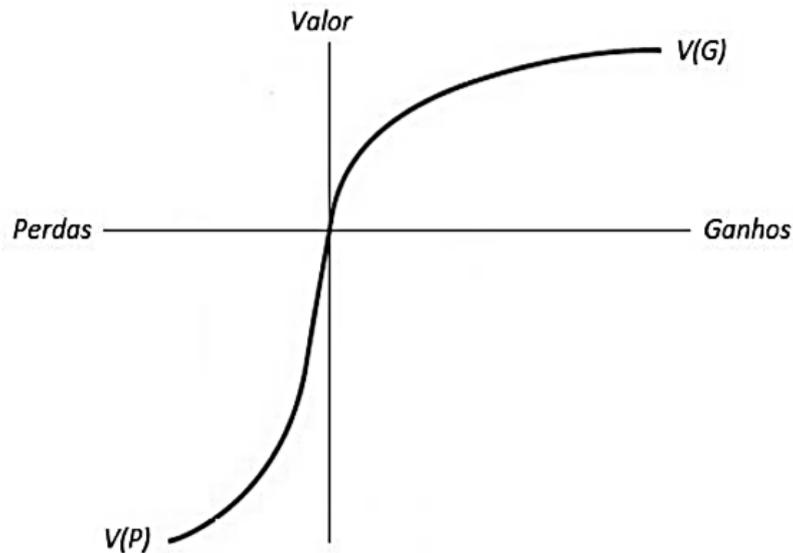
O tratamento alternativo da escolha sob risco, proposto por Kahneman e Tversky (1979), também chamada de teoria da perspectiva, incorpora características psicofísicas e cognitivas que a Teoria da Utilidade Esperada até então ignorava. A teoria da perspectiva é amparada em dois pilares: a função de valor em S e a função de transformação não-linear de probabilidades (CASTRO, 2013).

A proposição teórica dos autores, é expressa através de um *valor* que é atribuído tanto aos *ganhos* quanto as *perdas*, e não aos bens finais, e no qual as probabilidades são substituídas por pesos na decisão (FERREIRA, 2008). Para Castro (2013), os indivíduos determinam o valor de uma escolha não em termos de possíveis estados finais de riqueza, mas sim em termos de ganhos, perdas e resultados neutros em relação a um ponto de referência. De tal forma que a análise dos resultados deve ser aplicada antes às mudanças de riqueza do que ao estoque de riqueza total.

Nesse contexto, como há uma percepção mais aguda para *perdas* do que para *ganhos*, a *função de valor* é normalmente côncava para ganhos e convexa para perdas, pois mesmo tratando-se de quantias idênticas as perdas são sentidas como maiores do que os ganhos, ou expresso de outra maneira - a raiva ao perder uma quantia parece maior do que o prazer de ganhar aquela mesma quantia (FERREIRA, 2008).

Segundo, Ferreira (2008), o efeito certeza, contribui para aversão ao risco em escolhas que envolvem ganhos certos e busca de risco em escolhas que envolvam perdas certas. Ou como argumenta a autora, representa um comportamento que não busca sempre, evitar os riscos, e sim uma aversão à perda, ainda que se possa levar, justamente a incorrer em diversos riscos. A representação da função valor, é apresentada conforme a Figura 2:

Figura 2 – Função de valor que indica ser côncava para ganhos e convexa para perdas



Fonte: Extraída de Kahneman e Tversky, 1979, p. 279.

A função valor expressa na Figura (2), indica que as perdas e os ganhos são percebidos de forma distinta, pois é caracterizada por (a) desvios em relação ao ponto de referência; (b) geralmente côncava para ganhos e convexa para perdas; e (c) maior peso para perdas do que para os ganhos (FERREIRA, 2008).

Castro (2013), indica que muitos estudos sugerem que o comportamento em relação às perdas e aos ganhos percebidos é diferente em pelo menos dois aspectos: primeiro: a reação das pessoas às perdas é mais forte do que em relação aos ganhos correspondentes, o que é chamado como aversão à perda. E o segundo aspecto é que as pessoas tendem a apresentar aversão ao risco no campo dos ganhos e atração pelo risco no campo das perdas.

Essa argumentação pode ser exemplificada através de uma situação em que um indivíduo recebe um presente inesperado de \$100 - o qual será denominado de evento A. Ao retornar de férias, encontra uma fatura de \$80 cobrada pela prefeitura devido a um reparo de um cano de água quebrado em sua propriedade – evento B. Diante do conjunto de eventos A e B, um indivíduo com uma riqueza inicial de M_0 calcula o efeito combinado de A (um ganho de \$100) e B (uma perda de \$80) e conclui que o conjunto de eventos aumentou sua riqueza em $M_0 + 20$ (CASTRO, 2013).

O indivíduo ao adotar mecanismo distinto de decisão, conforme a figura 2, e de acordo com a *função valor* em forma de S, que é muito mais acentuada nas perdas do que nos ganhos, mesmo levando em conta o efeito líquido dos dois eventos, estaria propenso a considerar sua ocorrência conjunta como ganho. Porém, quando se avalia cada item da combinação de eventos

separadamente e de acordo com a *função valor* pode ocorrer uma rejeição do par de oportunidades (CASTRO, 2013).

Tal percepção está atrelado ao fato de que $V(100)$, é muito menor, em termos absolutos, que $V(-80)$, e como a soma algébrica dos dois valores é menor que zero, o indivíduo ao empregar esse mecanismo de decisão recusará o par de oportunidades A e B, muito embora o seu efeito líquido seja aumentar a riqueza total em \$20 (CASTRO, 2013).

Esse exemplo ilustra uma reversão de preferências induzida por uma mudança de referência que acabou transformando os ganhos em perdas. Quando a pessoa percebe que o resultado líquido de dois eventos A e B representa um aumento em sua riqueza de \$20, ela irá concordar que a sua situação melhorou. O problema é que nas decisões reais, pode parecer mais natural e intuitivo enquadrar os resultados separadamente (KAHNEMAN E TVERSKY, 1981 apud CASTRO, 2013).

Esse “enquadramento” (*framing*) realizado de forma separada, leva o chamado *efeito isolamento*, que é o processo pelo qual as pessoas acabam descartando componentes compartilhados por todas as perspectivas consideradas, levando a preferências inconsistentes quando a mesma escolha é apresentada de formas diferentes. Alterações significativas de percepção e julgamento podem ser provocadas a partir de mudanças na forma como as informações são apresentadas (FERREIRA, 2008).

No próximo exemplo é possível elucidar essa questão: imagine que você na condição de um comandante de um exército é informado de que sua tropa será vítima de uma emboscada preparada por uma força inimiga superior. Seiscentos homens poderão morrer, a não ser que você os conduza a um lugar seguro tomando uma de duas rotas possíveis. Para a escolha da rota A, duzentos soldados serão salvos. Se escolher a rota B, há uma chance de 30% de que seiscentos soldados sejam salvos e de 70% de que nenhum deles seja salvo. Que rota você escolheria? E depois imagine-se mais uma vez na posição de um comandante de um exército ameaçado por forças inimigas. Novamente, você é informado de que se escolher a rota A, quatrocentos soldados morrerão. Se escolher a rota B, há uma chance de 30% de que nenhum soldado morra. Qual rota você escolheria? Em geral, as pessoas costumam escolher A, no primeiro caso, e B, no segundo. Olhando de forma detida, é possível perceber que não há diferença alguma entre os dois cenários descritos – exceto pela ênfase sobre vidas *salvas* ou *perdidas* em cada um dos casos – e é justamente isto que induz a respostas diferentes para eles (BELSKY, GILOVICH, 2002, p.49-51).

O par de alternativas A e B (na primeira e segunda situação) são exatamente os mesmos, porém os participantes responderam de forma distinta, pois a decodificação do termo “vidas salvas”, representa um ganho, e, portanto, uma aversão ao risco de escolher “mortes”, que neste caso é decodificada como perdas.

Como é possível enquadrar um dado problema de decisão em mais do que uma maneira, a escolha racional exige que a preferência entre as opções não seja invertida em razão das mudanças desse enquadramento, mas em razão das próprias imperfeições da percepção e da decisão humana (MORETTO, 2002).

Ainda segundo Moretto (2002), uma pequena mudança na formulação de problemas de escolhas podem provocar alterações significativas nas preferências, especialmente quando o fator tempo passa a ser incorporado, assunto que será discutido na próxima seção.

3.3 A escolha intertemporal e o desconto hiperbólico

O termo escolha intertemporal está relacionado com as escolhas que são feitas quando a variável tempo ocupa um papel de destaque. De modo geral, implica em escolhas diferentes conforme o horizonte temporal considerado (FERREIRA, 2008).

Na abordagem da economia tradicional a escolha ao longo do tempo é chamada de modelo de utilidade descontada (MUDC) ou modelo de desconto exponencial. Este modelo assume que as pessoas descontam o futuro por meio de um fator constante (CASTRO, 2013).

Tal perspectiva analítica se apoia na hipótese de que as pessoas exibem padrões de comportamento equivalentes àqueles que seriam possíveis se elas maximizassem o somatório das utilidades descontadas (isso porque, por hipótese, os agentes racionais derivam satisfação instantaneamente em cada momento das suas experiências de consumo distribuídas no tempo) (MURAMATSU; FONSECA, 2008, p.90).

Porém, o modelo básico de utilidade descontada constante tem sido objeto de várias violações empíricas comumente chamadas de anomalias as quais tem sido objeto de estudos feitos por economistas comportamentais e psicólogos econômicos (MURAMATSU; FONSECA, 2008).

No Quadro 1 é possível observar algumas das anomalias apresentadas pelo modelo básico de utilidade esperada.

Quadro 1 – Anomalias do modelo de utilidade descontada constante

Anomalias	Característica revelada:
Miopia	Preferências viesadas no consumo presente.
Efeito Imediatista	Preferências viesadas no consumo imediato.
Hipermetropia	Preferências viesadas na gratificação ou consumo futuro.
Prazer pela espera	Preferências viesadas no consumo futuro.
Efeito do sinal	Preferências temporais dependem da percepção de ganho ou perda (descontos maiores como indícios de aversão à perda).
Assimetria adiar/adiantar	Aversão à perda.
Efeito posse	Aversão à perda.
Pavor pela espera	Aversão à perda.
Não existe integração	Eventos são vistos como pontuais e isolados.
Efeito magnitude	Preferências temporais revelam maior impaciência em situações de pequenos valores monetários.
Viés de projeção	Preferências futuras estimadas com base nos presentes estados viscerais dos agentes.
Impacto do consumo presente, passado e futuro	Preferências temporais são interdependentes.
Preferências por trajetórias crescentes	Aversão à perda, interdependência da utilidade, viés para o consumo futuro e adaptação das preferências temporais.

Fonte: Muramatsu e Fonseca, 2008.

Muramatsu; Fonseca (2008), mencionam que além de denotar características comportamentais que influenciam a tomada de decisão, as anomalias recorrentes e sistematicamente observadas indicam que a hipótese de desconto constante das preferências temporais, pode em muitas circunstâncias ser questionada. Entre as anomalias que foram especificadas acima duas passam a ser consideradas conforme segue:

3.3.1 A subestimação do futuro: miopia

Algumas das decisões realizadas no presente requerem pensar para além do momento atual e projetá-las para um futuro incerto. A decisão da escolha da profissão a ser seguida insere-se nesse contexto:

Agir no presente tendo em vista o futuro envolve antecipar consequências (antevisão), delinear um caminho (estratégia) e atuar consistentemente (implementação). O problema é que cada uma dessas etapas da ação intertemporal está sujeita a interferências, golpes e reviravoltas que subvertem o ideal da ação racional. No conflito entre as possibilidades e premências do momento, de um lado, e os objetivos e intenções de longo prazo, de outro, a força desgarrada e parcialmente subterrânea dos nossos desejos, afetos e pulsões resiste surdamente ao exercício sereno da liberdade (Locke) e à ação pautada pela antecipação e ponderação racional das consequências (Russel). A tensão entre o *desejado* e o *desejável* faz da escolha intertemporal um campo minado de armadilhas e efeitos inesperados (GIANNETTI, 2005 p.173).

As anomalias intertemporais são provocadas pela interferência de fatores, como por exemplo distorções de percepção, (vieses e heurísticas acima relatados), bem como erros de estratégia ou inconsistências dinâmicas de implementação, que afetam algum(ns) desses componentes isoladamente ou uma combinação deles.

Segundo Giannetti (2005) a “miopia” temporal está associada em atribuir um valor demasiado grande ou intenso ao que está mais próximo de nós no tempo, em detrimento daquilo que se encontra mais afastado. Essa perspectiva é revelada através de uma taxa de desconto elevada para o presente em relação ao futuro. Assim, ao invés de uma taxa de desconto constante, as pessoas parecem apresentar taxas de desconto que decrescem à medida que o horizonte temporal da escolha se expande (funções de desconto hiperbólica) (MURAMATSU; FONSECA, 2008).

Essa relação imediatista em detrimento ao futuro, foi inicialmente registrado pelo pioneiro experimento de Thaler (1981), ao testar empiricamente a consistência do desconto com humanos. Em sua pesquisa, os participantes eram induzidos a imaginar ter ganhado na loteria que seu banco promoveu. O dinheiro poderia ser sacado imediatamente ou poderia ficar lá rendendo juros e ser retirado só depois. O quanto esse dinheiro teria que render para que pudesse ser deixado no banco? Várias proposições com diferentes montantes de dinheiro e diferentes períodos de espera foram sugeridas para que eles pudessem responder. Os resultados apontaram que as taxas de desconto caíam à medida que a duração da espera aumentava (MURAMATSU; FONSECA, 2008).

Outro exemplo pode ser mencionado, em relação a escolha entre a espera no presente e recompensa no futuro: “o que você prefere – receber R\$100,00 agora ou R\$110,00 dentro de um mês?” e ainda “o que você prefere – receber R\$100,00 daqui a um ano ou R\$110,00 daqui a um ano e um mês?” As pessoas demonstram preferência pela primeira opção, no primeiro questionamento, enquanto preferem a segunda resposta, no segundo caso, em clara violação do axioma da consistência das preferências (FERREIRA, 2008).

Muramatsu e Fonseca (2008), indicam que esse viés para o presente, observados nos comportamentos de miopia e no efeito imediatista, esteja relacionado a uma incapacidade cognitiva do indivíduo. Referenciando os trabalhos de Rabin e Loewenstein, citam que os agentes encontram dificuldades em compreender e vislumbrar situações e utilidades futuras e por isso, as subestimam. Dessa forma, ressaltam que incorporar esses vieses ao estudo da tomada de decisão individual pode auxiliar na elucidação a escolha de conjunto de resultados subótimos, trazendo melhores explicações causais para a economia.

3.3.2 A superestimação do futuro: hipermetropia

Tanto o futuro pode ser subestimado, numa manifestação equivalente à “miopia”, como o presente pode ser subestimado, o que pode ser chamado de uma “hipermetropia”, que induz a se considerar apenas o que está no futuro, mais uma vez distorcendo os fatos (FERREIRA, 2008).

Para Giannetti (2005, p. 182) a “hipermetropia temporal é a miopia com o sinal trocado: o desconto excessivo do presente em prol de um futuro imaginado.” Nesse sentido o desvio se concentra em uma excessiva renúncia do presente em prol de um futuro que nem se sabe se um dia chegará.

Essa renúncia pode ser atrelada ao medo excessivo do amanhã, então se deixa de consumir hoje, para se acumular mais para o amanhã. Embora menos usual que a miopia, a hipermetropia temporal não está de todo ausente da experiência comum e o seu problema é que ela distorce a visão da realidade (GIANETTI, 2005).

Ela magnifica enormemente as promessas e ameaças do amanhã, deturpando assim o senso de medida e impedindo uma avaliação razoavelmente equilibrada dos termos de troca entre presente e futuro. Como um centro de gravidade situado no porvir, a antevisão do futuro – sonhado, temido ou obscuramente pressentido – submete o aqui-e-agora ao seu tremendo poder de empuxo, privando-o de significado e valor. A consequência é que não raro a operação se frustra, ou seja, acaba por negar o objetivo pretendido (GIANETTI, 2005, p.184).

Essa percepção distorcida entre o presente e o futuro foi objeto de investigação realizado por Fonseca e Muramatsu (2008) que ao analisarem o crescente aumento da poupança em um cenário de alta inflação para o período de 1980 até meados de 1990 -, forte contexto inflacionário -, maximizar seria privilegiar o consumo imediato.

No referido contexto, não só houve uma inesperada elevação dos estoques de poupança dos brasileiros, como também uma retração simultânea do consumo privado. Tal observação é

extremamente contra intuitiva para a compreensão econômica neoclássica. As autoras mencionam que:

[...] a insegurança em que viviam os brasileiros naquela época, impactaria não só a forma como este indivíduo enxerga o futuro (medo do que o amanhã aguarda), mas principalmente impactaria a estimativa de suas preferências futuras, viesando-as no sentido de um maior apelo por precaução. O viés característico advém do fato de que, fazer estimativas num cenário econômico adverso tende a viesar negativamente as conclusões sobre o futuro (FONSECA; MURAMATSO 2008).

Na visão de Giannetti (2005), o desconto hipermetrope passa a ser um problema quando o foco no futuro remoto prejudica seriamente a percepção da realidade e a capacidade de lidar com o presente, como descrito para o caso da economia brasileira, para o período de 1980. Diante de cenário de incerteza devido ao descontrole no nível de preços, houve uma projeção para o futuro do pessimismo presente, via preferências temporais.

Essa breve apresentação de alguns fundamentos da economia comportamental ou da psicologia econômica permitiu trazer uma abordagem complementar no sentido de compreender os processos econômicos, da maneira como eles ocorrem numa dada situação e num determinado período de tempo. Conforme menciona Moretto (2002, p. 117) “a particularidade de cada indivíduo, nesses termos, não impede que apreendamos uma sociedade sujeita a forças motivacionais similares”, com isso entende-se que esforços no sentido de ampliar o escopo da investigação em relação às escolhas, especialmente ao qual se propõe este trabalho permitirá uma reflexão acerca da inconsistência ou não dessas decisões.

Para o estudo em questão - a escolha do curso de graduação -, dois aspectos podem ser apontados pela revisão apresentada: o primeiro aspecto é referente ao ensino superior e ao fluxo de informações disponíveis e como elas são processadas e transformadas na mente individual - ou como bem expressa Herbert Simon a capacidade computacional de processar e ordenar todas as informações. O segundo aspecto é que a escolha do curso de graduação se fundamenta com a noção *ex post* de todos os eventos ocorridos, com o tempo representando um momento de antecipação (MORETTO, 2002).

Mas todo processo decisório supõe-se que ocorra em um cenário em que vários fatores possam exercer uma forte influência nesse mecanismo de escolha, pois aquele que decide está cercado por circunstâncias que o faz “ser social” num contexto em que o existir é permitir viver em uma sociedade em que valores, cultura não são isentos de exercer uma forte influência sobre as escolhas ou não escolhas. Neste sentido a próxima seção trará uma pequena reflexão sobre a racionalidade e a lógica do sistema de mercado.

3.4 A racionalidade no contexto social e a lógica do sistema de mercado: da economia à moral

A argumentação teórica aqui apresentada se pauta essencialmente em dois autores, o primeiro refere-se ao biólogo chileno Humberto Maturana, que a partir da compreensão sistêmica procura entender o ser humano na concepção biológica e o seu meio. O meio externo no qual as relações que acontecem podem existir segundo duas concepções: a social e as não sociais (MATURANA, 1998). Com o segundo teórico, o filósofo norte americano Michael J. Sandel, a discussão é no sentido de entender a forma com o mercado influencia as ações dos indivíduos sobretudo pensando nas questões morais.

A primeira questão aqui a ser tratada é o que são relações sociais? Para Maturana (1998, p.26), as relações sociais só existem, ou se fundamentam no amor. “Relações sociais que não estão fundadas no amor – eu digo – não são relações sociais.” Portanto, nem todas as relações humanas são sociais. Para o autor o que diferencia o social do não social é a aceitação mútua, ou seja, no qual o outro é aceito como um legítimo outro na convivência, pois sem a aceitação do outro não há o fenômeno social.

As relações de poder e de obediência e as relações hierárquicas não se constituem em relações sociais, pois só existem fundadas em uma relação na qual se concede algo ao outro no cumprimento de uma ordem.

O que obedece nega a si mesmo porque, para evitar ou obter algo, faz o que não quer a pedido do outro. O que obedece age com raiva, e na raiva nega o outro porque o rejeita e não o aceita como um legítimo outro na convivência. Ao mesmo tempo, o que obedece nega a si mesmo ao obedecer e pensar: “não quero fazer isto, mas se não obedecer me expulsam ou me castigam, e não quero que me expulsem ou castiguem”. Mas o que manda também nega o outro e nega a si mesmo ao não se encontrar com o outro como um legítimo outro na convivência. Ele nega a si mesmo porque justifica a legitimidade da obediência do outro com sua supervalorização, e nega o outro porque justifica a legitimidade da obediência com a inferioridade do outro (MATURANA, 1998, p.70).

Seguindo nessa concepção, as relações de trabalho não seriam relações sociais, pois o que as caracterizam é o compromisso de cumprir uma tarefa. Mas pode ter o seu status modificado quando o outro é visto e percebido em suas outras dimensões. Quando aquele que aceita o compromisso de trabalho tem alguma dificuldade na sua realização e informa que naquele momento as vicissitudes relacionadas à sua família tem afetado o seu desempenho ele passa a ser percebido numa escala que vai além do cumprimento de uma tarefa e desde que essas questões sejam consideradas, aí sim se estabelece uma relação social.

Importante ressaltar que na convivência dentro de uma comunidade humana há momentos em que se deve aceitar as relações de poder, como é o caso do poder instituído de forma democrática, mesmo que essa escolha não seja condizente com os anseios da totalidade

dessa comunidade. Nesse caso permanece sendo uma relação não social, embora haja a prevalência de que todas as relações dentro de uma comunidade são comumente chamadas de sociais essa concepção permanece válida somente quando as características pertinentes aos diferentes “tipos de emoções” não sejam obscurecidas ou negadas (MATURANA, 1998).

Toda a discussão em torno das emoções nesse processo de integração entre o ser social consolida o pensamento de Maturana, porque o humano só se constitui no entrelaçamento do emocional com o racional.

O racional se constitui nas coerências operacionais dos sistemas argumentativos que construímos na linguagem, para defender ou justificar nossas ações. Normalmente vivemos nossos argumentos racionais sem fazer referência às emoções em que se fundam, porque não sabemos que eles e todas as nossas ações têm um fundamento emocional, e acreditamos que tal condição seria uma limitação ao nosso ser racional. Mas o fundamento emocional do racional é uma limitação? Não! Ao contrário, é sua condição de possibilidade... (MATURANA, 1998, p.18).

Maturana (1998), argumenta que é como se o racional tivesse um fundamento que lhe dá validade universal independente do que fazemos como seres vivo e que essa construção do sistema racional se baseia em premissas fundamentais aceitas a priori. Aceitas porque as pessoas gostam delas, aceitas porque as pessoas as aceitam simplesmente a partir de suas preferências. E que isso está em qualquer domínio, seja a matemática, física, química, economia, filosofia ou literatura.

Quando especifica que o fundamento emocional não é uma limitação a racionalidade é porque entende que diferentes emoções especificam diferentes domínios de ações e que portanto, comunidades humanas fundadas em outras emoções que não seja o amor, estarão constituídas em outros domínios de ações que não são o da colaboração e do compartilhamento, ou seja, ações que não implicam a aceitação do outro como um legítimo outro na convivência (MATURANA, 1998).

Se diferentes emoções provocam diferentes domínios de ações, quais são os dilemas que enfrentam os estudantes ao escolher o que deles se pede? E no caso do estudante universitário? Preparar-se para competir no mercado profissional ou devolver ao país o que dele recebeu?

Maturana (1998) conduz a uma reflexão no sentido de que existe uma diferença enorme entre as duas alternativas, pois preparar-se para devolver ao país o que se recebeu conduz a uma sociedade menos desigual e que trabalhar para redução da pobreza que causa tanto sofrimento material e espiritual é ser sensível frente ao outro. Mas, atualmente essa coincidência entre propósito individual e social não se dá, porque, no momento em que uma pessoa se torna estudante para entrar na competição profissional, ela faz de sua vida estudantil

um processo de preparação para participar num âmbito de interações que se define pela negação do outro. Desta forma o autor questiona o papel do mercado e a sua sadia competição.

Um dos argumentos favoráveis em relação a ação do mercado e bem conhecida dos economistas, é a do seu caráter utilitário. Por esse princípio, as trocas de mercado beneficiam compradores e vendedores igualmente, contribuindo dessa forma para o bem-estar coletivo ou a utilidade social (SANDEL, 2012).

Na visão de Sandel (2012), os economistas costumam partir do princípio de que os mercados são inertes, e que desta forma não afetam os bens neles trocados. Mas afirma que isso não é verdade, pois os mercados deixam sua marca e que não raro, os valores de mercado são responsáveis pelo descarte de princípios que, se não fossem vinculados a essa lógica deveriam ser respeitados.

A forma como o pensamento mercadológico priva em muitas circunstâncias a vida pública de fundo moral está associada ao fato de não se julgar as preferências as quais atende. Ele não quer saber se determinadas maneiras de avaliar os bens são preferíveis a outras ou mais condignas. A única pergunta que se faz é: quanto? Cada parte envolvida num trato decide por si mesma que valor atribuir aos objetos trocados. Não discrimina entre preferências louváveis ou condenáveis (SANDEL, 2012).

Sandel (2012), destaca através de vários exemplos que há uma tendência na sociedade de que tudo pode ser comprado, desde a espera na fila, pois hoje é possível pagar para que pessoas, através de um incentivo monetário, possam esperar por aquele que não submete dispor do seu tempo, ou ainda o pagamento de multas por atraso para aqueles pais que não cumprem com os horários de buscar os seus filhos na escola, entre tantos outros exemplos. Para o autor a “ética da fila –quem chega primeiro é atendido primeiro” – vem sendo substituída por uma ética do mercado – “pagou, levou” (SANDEL, 2012 p.32).

Para avaliar, portanto, a moralidade de qualquer transação de mercado é necessário primeiro responder a seguinte pergunta: em que condições as relações de mercado refletem uma liberdade de escolha e em quais vem a exercer algum tipo de coação? Sandel (2012) menciona que a maioria dos economistas prefere não ter de lidar com questões morais, pelo menos não no desempenho profissional, pois consideram que sua função é explicar os comportamentos e não julgá-los.

Contudo, muitos tem abraçado um projeto mais ambicioso, porque a economia oferece, não apenas um conjunto de percepções sobre a produção e o consumo de bens materiais, mas também uma ciência do comportamento humano. Parece que até mesmo autores como Becker,

tem buscado flexibilizar o conceito de que a abordagem econômica não parte do princípio de que as pessoas necessariamente têm a consciência de seu empenho de maximizar ou de verbalizar descrevendo de maneira informativa os motivos de seu comportamento (SANDEL, 2012). E nesse contexto, o autor ainda questiona se toda ação humana pode ser entendida à luz do mercado.

A questão continua sendo objeto de debate entre economistas, cientistas políticos, juristas e outros especialistas. Mas o impressionante é a força adquirida por essa imagem – não só no mundo acadêmico, mas na vida cotidiana. Em grande medida, as relações sociais foram reconfiguradas nas últimas décadas à imagem das relações de mercado. Uma medida dessa transformação é o crescente uso de incentivos monetários para resolver problemas sociais (SANDEL, 2012, p. 52).

A linguagem dos incentivos é recente no pensamento econômico. A palavra incentivo não aparece nos textos de Adam Smith e outros economistas clássicos. Na verdade, só entraria para o discurso econômico no século XX e ganharia destaque apenas nas décadas de 1980 e 1990 (SANDEL, 2012).

Deveria ser motivo de preocupação o fato de se pagar às crianças para lerem mais e ao tratar da lógica de mercado seria importante perguntar por que se deve maximizar a satisfação de preferências independente de seu valor moral. Enquanto essa lógica estiver voltada apenas para bens materiais, como automóveis, torradeiras e televisões de tela plana, essa objeção não tem grande peso. Parece razoável presumir que o valor dos bens é simplesmente uma questão de preferência do consumidor. Mas quando essa mesma lógica é aplicada ao sexo, à procriação, à criação de filhos, à educação, à saúde, às punições penais, entre tantas outras coisas, já não parece tão plausível presumir que as preferências de todos sejam igualmente válidas (SANDEL, 2012).

“Assim, quando a lógica de mercado vai além do terreno dos bens materiais, terá de lidar com a moralidade, a menos que pretenda maximizar cegamente a utilidade social, sem qualquer consideração do valor moral das preferências que atende (SANDEL, 2012 p.89).”

Para decidir acerca dos incentivos financeiros, é imprescindível saber se esses mesmos incentivos podem corromper atitudes e normas que mereçam ser protegidas. A lógica de mercado precisa se transformar numa lógica moral e no final das contas, o economista de fato precisa “lidar com a moralidade” (SANDEL, 2012).

No próximo capítulo, segue a proposição da estrutura metodológica que serviu de apoio para a pesquisa de campo.

4 METODOLOGIA DESCRITIVA DA PESQUISA

Este capítulo está dividido em cinco seções. A primeira seção apresenta algumas considerações sobre a fundamentação teórica utilizada no estudo (item 4.1). O item 4.2 descreve as variáveis que foram utilizadas na pesquisa de campo. Na sequência são apresentadas as delimitações em relação à população e à amostra (item 4.3). O item 4.4 refere-se à técnica e ao instrumento de coleta de dados. Por fim, o (item 4.5) versa sobre os procedimentos de registro e análise dos dados.

4.1 Fundamentação teórica

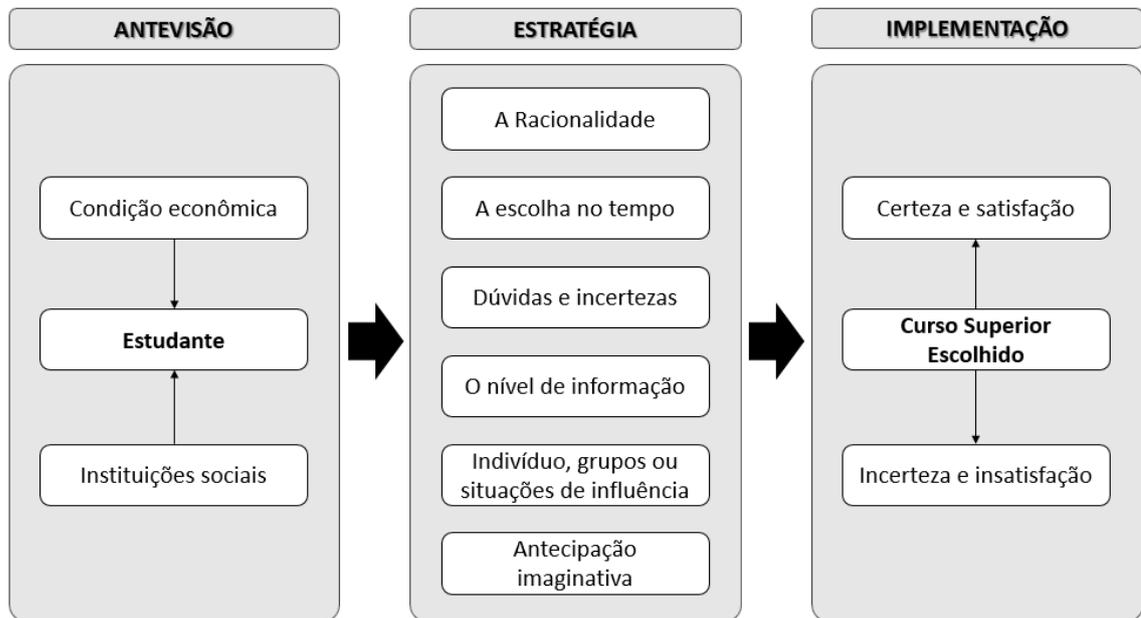
Para fazer frente ao objetivo do presente estudo - que pretende examinar os processos decisórios dos acadêmicos que ingressaram na Unioeste, Campus de Cascavel, no ano de 2016 -, duas abordagens teóricas foram consideradas, a Teoria do Capital Humano e a Economia comportamental.

A teoria do Capital Humano define o investidor em capital humano como aquele que maximiza sua utilidade individual em busca da otimização. A base do modelo e, portanto, a sua sustentação nos pressupostos neoclássicos da escolha racional a distância do tipo real do homem econômico racional, na medida em que desconsidera os limites que a ele são apresentados em termos de informação incompleta, de capacidade de processar a informação, e da influência do meio social no comportamento individual (MORETTO, 2002).

Diante do exposto, surgiu a necessidade de buscar uma nova concepção da racionalidade para além do paradigma da teoria do capital humano, com o intuito de aprofundar o papel da incerteza, do tempo e também do meio social. Como proposta complementar buscou-se na economia comportamental os aspectos relativos a fatores cognitivos, refletindo as aspirações, expectativas e as atitudes do indivíduo o que possibilitou trazer uma contribuição adicional acerca do processo decisório, da escolha em si.

O esquema conceitual básico sobre a tomada de decisão ou escolha do ensino superior que foi utilizada nessa pesquisa aplicada pode ser visualizado na Figura 3.

Figura 3 – Modelo conceitual para o processo de tomada de decisão no ensino superior



Fonte: Adaptado de Moretto (2002).

A base conceitual conforme a Figura 3, foi estruturada a partir de pontos que foram considerados essenciais: a realidade percebida do acadêmico é aquela que insere a sua vivência em um contexto social nesse sentido, há que se dizer que a sua condição socioeconômica e as instituições sociais condicionam as suas escolhas.

A estratégia relacionada ao processo decisório quanto ao curso superior, que indica a conexão entre o estudante e o curso superior escolhido, será guiada por seis fatores principais: a racionalidade, a escolha e o fator tempo, as dúvidas e as incertezas, o nível informacional e os vieses da informação, as situações de influência e a antecipação imaginativa.

A implementação da escolha, ou seja, o curso superior escolhido, pode ser compreendido posteriormente pelo estudante de duas maneiras: como uma situação de certeza e satisfação ou como uma situação de incerteza e insatisfação. Nesse sentido, a pesquisa foi realizada no momento *ex post* da tomada de decisão, procurando identificar as percepções e avaliações dos universitários ingressantes no ensino superior, considerando as suas experiências passadas e suas atitudes em relação ao futuro, com base no fluxo de informação disponível.

4.2 A escolha das variáveis

Considerando-se a estrutura conceitual da pesquisa, as variáveis que nortearam a busca por respostas para o objeto desse estudo estão representadas no Quadro 2 e concentram-se em três grandes grupos ou categorias. A importância e a representatividade de cada uma das variáveis que será discriminada na sequência – ainda que de forma adaptada - tem como parâmetro o trabalho desenvolvido por Moretto (2002). A similaridade das variáveis está associada ao fato de que essa pesquisa busca responder a uma problemática semelhante, mas para um outro tempo e espaço.

Quadro 2 – Variáveis investigadas no estudo

Variáveis designadas a identificar o curso de graduação escolhido, a condição acadêmica do universitário em relação ao curso e se recebe auxílio institucional.	<ul style="list-style-type: none"> - nome do curso - auxílio institucional - primeira graduação - a forma de ingresso
Variáveis destinadas à caracterização socioeconômica do universitário	<ul style="list-style-type: none"> - gênero - idade - estado civil - situação na unidade familiar - renda familiar - condição no mercado de trabalho - estudos de ensino médio - modalidade de ensino médio concluído - preparação para o vestibular - escolaridade do pai ou responsável masculino - escolaridade da mãe ou responsável feminino
Variáveis destinadas à caracterização do processo de escolha em si	<ul style="list-style-type: none"> - a escolha e o fator tempo - dúvidas e incertezas - início da graduação - o curso escolhido X o curso idealizado - processo de busca de informação - influência de diferentes instituições na escolha - influência de diferentes fatores na escolha - imaginação e futuro - prática da formação (mercado formal e informal) - escolha correta (certeza)

Fonte: Moretto, (2002).

As variáveis acima elencadas foram utilizadas no questionário (vide Apêndice 1), que foi aplicado para os alunos da graduação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Campus de Cascavel, conforme os critérios descritos no item (4.3) referente a população e amostra. Na sequência será especificado o objetivo de cada variável segundo as categorias.

4.2.1 Variáveis designadas a identificar o Curso de Graduação escolhido, a Condição Acadêmica do Universitário em relação ao Curso e se recebe Auxílio Institucional

A primeira categoria de variáveis destina-se a identificar o curso superior e seu turno; a condição acadêmica do universitário através dos seguintes critérios: semestre que está cursando, auxílio institucional, primeira graduação e a forma de ingresso.

Curso. A identificação por si só do curso escolhido já permite uma certa percepção quanto ao processo de escolha. Tal possibilidade advém de serem os fatores que levam à escolha, por exemplo, pelo curso de Economia, diferentes daqueles considerados para o curso de Medicina, Direito, Engenharia Civil, etc.

Horário/Turno. Tal variável é importante na medida em que o turno de funcionamento - diurno, noturno e integral -, atua como informação determinante na escolha, na medida em que, por exemplo, o curso cujo funcionamento ocorra em período integral impede a possibilidade de se conciliar trabalho com estudo, aumentando, portanto o investimento a ser realizado.

Auxílio financeiro institucional. Supõe-se que a existência de auxílio financeiro institucional, além do próprio ou da família, seja um fator que influencie no processo de tomada de decisão, ou, de outra maneira, seja uma variável interveniente.

Primeira graduação. Verificar se o curso que o acadêmico está cursando é o primeiro ou não, se ele já concluiu um outro ou se ao menos deu início a algum outro que ficou inconcluso é pertinente na medida em que permite visualizar a existência de uma experiência anterior que lhe auxilie no processo decisório. Em outros termos, a experiência anterior pode ser um determinante na escolha atual, visto estar associada a um grau de informação maior ou menor incerteza.

Ingresso. Está variável permitirá estabelecer de que maneira esse aluno conseguiu a sua vaga no curso superior, se foi através do vestibular, SISU, PROVOU ou PROVARE.

4.2.2 Variáveis Designadas a Caracterizar o Universitário e sua Condição Socioeconômica

A segunda categoria objetiva caracterizar o universitário e sua condição socioeconômica através de: gênero, idade, estado civil, situação na família, renda familiar, condição no mercado de trabalho, estudos de ensino médio, modalidade de ensino médio que concluiu, escolaridade do pai ou responsável masculino e escolaridade da mãe ou responsável feminino.

Gênero. Essa variável permite realizar uma busca nas possíveis diferenças no que diz respeito a escolha em relação a variável *gênero* (masculino/feminino).

Idade. A utilização desta variável se justifica pelo fato da possível associação entre processos decisórios/escolhas/comportamentos semelhantes entre faixas etárias específicas. Em outros termos, faixas etárias de maior ou menor idade evidenciarão padrões mais específicos e comuns dentro delas. No caso das faixas etárias menores, o processo decisório poderia ser condicionado em grau maior por determinados fatores que por outros (por exemplo, mais pela influência dos pais, menos pela vivência/acesso a informações). Ao fazer referência a escolha de uma profissão Gianetti alerta:

Parte do problema é a idade em que essa escolha normalmente precisa ser feita. A psicologia temporal dos jovens, como vimos (pp.95-96), tende a reunir traços pouco favoráveis à realização de ações no presente tendo em vista uma perspectiva sóbria e devidamente integrada de futuro. Por razões até certo ponto compreensíveis, a psicologia do jovem combina impulsividade e otimismo – uma generosa capacidade de investir em sonhos de realização pessoal com uma não menos pronunciada dificuldade de antever com realismo as consequências prováveis das escolhas feitas. E tem mais. O jovem é foco natural de ansiedade daqueles que o criaram e torcem (ou rezam) por sua felicidade. Ele se sente, portanto, até certo ponto compelido a não desapontar, isto é, a corresponder de alguma maneira às expectativas – reveladas, secretas ou mal disfarçadas – dos pais ou adultos relevantes (GIANNETTI, 2005, p.157 e 158).

Estado Civil. Esta variável se justifica enquanto associada a duas outras, quais sejam, as variáveis *idade* e *situação na família*. A variável *situação na família* é importante na medida em que destaca que o papel ocupado pelo indivíduo na família tende a condicionar a sua escolha pelo curso superior. Se o indivíduo ocupar na família o lugar de responsável por prover o sustento, por exemplo, ele tende a optar por um curso superior que lhe permita conciliar o estudo com o trabalho.

Renda. Tal variável permite a classificação por faixas de salários mínimos (SM) familiar e a partir daí permite a determinação socioeconômicas dos universitários. Para além disso, ela permite identificar a condição do acadêmico no mercado de trabalho (se apenas estuda, se além de estudar é bolsista, se estuda e trabalha ou se estuda e trabalha, mas está desempregado). A análise da faixa de renda traz informações importantes quanto ao processo decisório do acadêmico, na medida em que permite, por exemplo verificar a existência ou não da necessidade de que o acadêmico trabalhe durante o curso superior. Alguns dados complementares estarão inseridos no questionário em caso do universitário trabalhar, como jornada (horas trabalhadas por semana), setor de atividade (agronegócio, indústria, comércio e serviços), regime de ocupação principal (se empregado do setor público ou privado, se empresário, micro empreendedor individual, profissional liberal ou sem vínculo de emprego ou

ainda estagiário). Ainda será considerado em que nível se enquadra o seu cargo ou função na instituição ou empresa em que trabalha (auxiliar, técnico, coordenador, diretor, gerente). A idade com que começou a trabalhar de forma remunerada.

Estudos de ensino médio. Ao analisar os estudos de ensino médio dos estudantes pretende-se conhecer a sua trajetória estudantil e identificar se escola pública ou privada. Tal situação permitirá uma provável correlação entre a renda e a situação na unidade familiar.

Modalidade de ensino médio que concluiu. Ao observar a modalidade do ensino médio cursado pode-se fazer uma relação com a sua escolha atual. No caso daqueles que fizeram magistério, por exemplo, se a opção foi fazer um curso da área de licenciatura, ou se cursou técnico profissionalizante, se o curso universitário escolhido representa a área técnica, como no caso da administração, contábeis.

Preparação para o vestibular. Para os cursos mais concorridos, como é o caso de alguns cursos tradicionais (medicina, odontologia, direito), que exigem uma maior preparação, os candidatos poderão ter optado pelo ensino médio que inclui o chamado “terceirão”, focado especificamente para os conteúdos do vestibular no último ano do ensino. Ou de outra parte, poderão frequentar cursos pré-vestibulares (cursinhos), durante o período suficiente para garantir o ingresso no curso desejado. Supõe-se nestas circunstâncias, que a escolha já está definida. Por outro lado, a dificuldade de acesso poderá conduzir a uma mudança de curso.

Escolaridade do pai ou responsável masculino e escolaridade da mãe ou responsável feminino. Tais variáveis ao indicarem o grau de escolaridade dos pais permitirá relacionar (ou não) a uma escolaridade elevada dos pais, por exemplo, uma renda familiar mais elevada, permitindo assim evidenciar se existe uma interdependência entre o nível de escolarização dos indivíduos e de seus pais.

4.2.3 Variáveis destinadas à Caracterização do processo de Escolha

A terceira categoria de variáveis é destinada à caracterização do processo de escolha em si, considerando: a escolha e o fator tempo, dúvidas e incertezas, início de graduação, preparação para o vestibular, o processo de busca por informação, a influência de diferentes instituições, a importância dada a diferentes fatores, a imaginação e o futuro, a prática da formação considerando o mercado formal e informal e a certeza.

Escolha no tempo. O objetivo no emprego de tal variável é identificar como o processo de escolha se dá ao longo do tempo, ou seja, se a decisão pelo curso superior ocorre na iminência do vestibular ou se ela foi construída ao longo de um processo de vivência social, familiar, etc.

A suposição quanto a esta variável em particular é a de que a maior parte dos acadêmicos decidem pelo curso no último ano do ensino médio ou às vésperas da inscrição no concurso vestibular.

Dúvidas e incertezas. No momento de escolher o seu curso universitário o estudante poderá estar frente a uma série de dúvidas ou incertezas, até mesmo em função de um determinado grau de informações consideradas como limitadas. Se porventura tiver certeza, pode-se supor que o estudante optará por um único curso. A argumentação aqui consiste em saber se ele estaria disposto a optar por um outro curso na mesma área de conhecimento ou em outra área distinta.

Início da graduação. Essa variável é importante na medida em que permite captar se o momento em que o acadêmico inicia a graduação se caracteriza como imediatamente sequencial ao término do ensino médio ou se, de outra forma, tal término marca, por exemplo, a entrada no mercado de trabalho e uma pausa nos estudos. Acadêmicos que tenham entrado imediatamente na universidade após o ensino médio podem evidenciar mecanismos norteadores de escolha diferenciados daqueles que ao concluir o ensino médio estiveram no mercado de trabalho e se mantiveram distantes da universidade. Para além do referido, há que se destacar que essa variável deve fornecer subsídios para verificar a diferença de escolha entre os mais jovens e os que estão na fase adulta.

O curso escolhido versus o curso idealizado. Essa variável permitirá verificar se o curso que o estudante idealizou e escolheu é realmente o curso que ele está frequentando no momento em que a pesquisa está sendo realizada. Dessa forma, será possível comparar a escolha de primeira opção, a mais próxima da otimização e a *second best*, em maior ou menor grau.

O processo de busca de informação. Essa variável tem como objetivo estabelecer a racionalidade envolvida no processo de escolha. Se houve uma preocupação em obter informações sobre o curso pretendido ou se a escolha foi arbitrária. Através de uma pergunta subjetiva, buscar-se-á caracterizar os mecanismo que o estudante normalmente utiliza para obter informação e como ele se auto avalia em relação ao curso que frequenta (totalmente desinformado, informação superficial, ou um vasto conhecimento). Dessa forma, será possível estabelecer quantos de fato procuraram obter informações prévias e se aqueles que tiveram essa preocupação inicial conseguiram resultados melhores em suas escolhas.

Uma segunda pergunta foi feita para verificar o grau de informação técnica ou especializada que o aluno obteve sobre o curso. Os pesos ordinais (nenhum, baixo, regular ou

satisfatório, alto), buscarão assimilar o grau de informação do aluno, ante as suas prováveis fontes: família/amigos, escolas, instituições de ensino superior, jornais e revistas destinados aos vestibulandos, livros, revistas ou jornais especializados da área, os profissionais habilitados na área ou no curso, dos meios de comunicação em massa ou dos sistemas de busca da internet.

Influência das diferentes instituições na escolha. A escolha frente ao processo decisório pode estar relacionadas à influência que outras pessoas exercem sobre o indivíduo que necessita tomar a decisão. Nesse sentido, é preciso evidenciar a existência ou não dessas influências, o que se faz por meio do seguinte questionamento: como você avalia a influência de outras pessoas na sua escolha para este curso? Para a resposta sugerem-se graus de influência (não influenciaram, influenciaram pouco, influenciaram e influenciaram muito). Possíveis respostas para diferentes grupos de pessoas que participam do cotidiano dos entrevistados que assim foram indicados: pai, irmão(s) ou cônjuge; avós, tios ou primos; amigos ou colegas de estudo; superiores ou parceiros de trabalho; profissionais da área ou do curso com quem você teve ou tem contato e professores ou profissionais das instituições de ensino que frequentou.

Influência dos diferentes fatores na sua escolha. Da mesma forma que mencionado na variável anterior, procurar-se-á aprofundar a respeito da influência que determinadas circunstâncias exerceram na escolha do acadêmico. Tais influências serão consideradas em termos de graus de importância (sem importância, pouco importante, importante, muito importante). A respeito das referidas circunstâncias citam-se algumas: a influência do(s) irmão(s) ou cônjuge; a orientação e os anseios dos pais; a facilidade para o ingresso no curso; a possibilidade de ascensão financeira; as oportunidades no mercado de trabalho; possibilidade de ingresso na carreira pública por meio de concurso; a influência de outros familiares, como avós, tios e primos; o estímulo dos professores ou profissionais de ensino nos locais onde estudou; a adequação ao emprego, atividade ou função que exerce na atualidade; realização pessoal, aptidão e vocação para esse curso ou profissão; o resultado da orientação ou teste vocacional; a proximidade da instituição ao seu trabalho ou residência; a indicação de amigos ou colegas de estudo que também estavam em processo de escolha e a qualidade e prestígio da instituição de ensino superior que está oferecendo o curso.

A imaginação e o futuro. A presente variável procura determinar se o momento de escolha recebeu enquanto condicionante importante a perspectiva do momento atual ou do momento futuro possuída pelo acadêmico. Nesse sentido, acredita-se que a decisão pelo curso possa ter sido influenciada pela perspectiva que o acadêmico tem quanto à atuação profissional e se nesse quadro ele priorizou a atuação do profissional no presente ou se projetou a atuação

do profissional em questão no futuro. Apresentar-se-ão quatro possibilidades: uma voltada para o momento atual onde o universitário não demonstrou preocupação para com o futuro; uma segunda de curto prazo, uma terceira de médio prazo e uma quarta onde o universitário vislumbra um cenário de atuação no mercado de trabalho a longo prazo. A análise das respostas permitirá dentre outros pontos, verificar a contribuição da Teoria do Capital Humano em relação a percepção do aluno frente ao retorno futuro do investimento realizado.

Prática da formação (mercado formal e informal). A proposição é fundamental no sentido de compreender a forma como imaginou colocar em prática os conhecimentos adquiridos: se no mercado formal de trabalho, conforme a proposição da teoria do capital humano, ou no mercado informal, tendência atual. Além disso, procurar-se-á saber se ele pretende trabalhar como servidor nos setores privado ou público, bem como verificar se ele imagina desempenhar funções de comando, supervisão, de operacionalização ou de intermediação ou de auxílio, no caso de ser empregado ou atuar como profissional liberal ou como autônomo sem vínculo empregatício.

Escolha correta (certeza). O objetivo nesse item é averiguar sobre o grau de certeza ou incerteza referente à escolha feita. Será solicitado que o universitário responda se acredita que fez a escolha certa ou se está em dúvida se fez a escolha correta. Como forma complementar será questionado se ele (universitário) pretende: concluir o curso, concluir e iniciar outro, concluir e aperfeiçoar-se com pós-graduação na área, trocar de curso e aproveitar os créditos ou simplesmente abandonar o curso.

4.3 População e amostra

4.3.1 Reconhecendo o universo populacional

Cascavel está localizada na região Oeste do estado do Paraná, e se destaca como pólo universitário, com mais de 21 mil estudantes de ensino superior em sete instituições. A Universidade Estadual do Oeste do Paraná, foi a primeira a ser implantada no município e logo após vieram as demais instituições. Nesse sentido, a escolha da universidade como universo populacional se fundamenta pela representatividade da universidade para a região e em especial a escolha do campus de Cascavel, devido a diversificação dos cursos oferecidos, bem como por oferecer a maior quantidade de vagas comparativamente aos demais campis. Para o processo seletivo de 2016 foram disponibilizadas 716 vagas.

No processo de definição da amostra foram trilhados os seguintes passos:

Passo 1 – A escolha da instituição dentre as existentes, foi em decorrência da representatividade da mesma para a região, ou seja, o porte (quantidade de cursos oferecidos e alunos matriculados).

Passo 2 – Foram selecionados todos os cursos ofertados pelo campus de Cascavel/PR. Tal escolha foi motivada no sentido de procurar compreender se existem diferenças no processo de escolha para cursos distintos.

Passo 3 – A definição da população alvo para essa pesquisa foi constituída pelas pessoas matriculadas no primeiro ano dos cursos de graduação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, campus de Cascavel, referente ao de 2016, distribuído entre os 19 cursos de graduação ofertados pela instituição.

Segue o quadro 3 com os cursos que fizeram parte da pesquisa:

Quadro 3 – Cursos de graduação do universo da pesquisa

(continua)

Campus	Centro Acadêmico	Cursos	Tipo de Formação	Turno	
Cascavel	Centro de Ciências Sociais Aplicadas	Administração	Bacharelado	Noturno	
		Ciências Contábeis	Bacharelado	Noturno	
		Ciências Econômicas	Bacharelado	Noturno	
	Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas	Ciências da Computação	Bacharelado	Integral	
		Engenharia Agrícola	Específico da profissão	Integral	
		Engenharia Civil	Específico da profissão	Integral	
		Matemática	Licenciatura Plena	Noturno	
	Centro de Ciências Biológicas e da Saúde	Ciências Biológicas	Bacharelado	Integral	
		Ciências Biológicas	Licenciatura Plena	Noturno	
		Enfermagem	Bacharelado e Licenciatura	Integral	
		Fisioterapia	Graduação	Integral	
		Odontologia	Específico da Profissão	Integral	
	Centro de Ciências Médicas e Farmacêuticas	Farmácia	Graduação	Integral	
		Medicina	Específico da Profissão	Integral	
	Centro de Educação, Comunicação e Artes	Letras (Língua Portuguesa e em Língua Espanhola e Respectivas Literaturas)	Letras (Língua Portuguesa e em Língua Espanhola e Respectivas Literaturas)	Licenciatura Plena	Matutino
			Letras (Língua Portuguesa e em Língua Inglesa e Respectivas Literaturas)	Licenciatura Plena	Matutino
			Letras (Língua Portuguesa e em Língua Italiana e Respectivas Literaturas)	Licenciatura Plena	Matutino

(conclusão)

Campus	Centro Acadêmico	Cursos	Tipo de Formação	Turno
		Pedagogia	Licenciatura Plena	Matutino
		Pedagogia	Licenciatura Plena	Noturno

Fonte: Elaborada pela Autora.

O método adotado nessa pesquisa de campo foi a amostragem não probabilística por quotas, ou seja, o critério de amostragem baseia-se no julgamento do pesquisador quanto à conveniência de inclusão ou não dos elementos amostrais, a partir de características relevantes da população (BÊRNI, 2002).

4.4 Técnica e instrumento de coleta de dados

Para fazer frente aos objetivos propostos nesta pesquisa aplicada, a coleta de dados foi processada por meio de *survey*, num corte temporal transversal com alguns grupos de universitários calouros da Unioeste, no segundo semestre de 2016.

A obtenção dos dados necessários à concretização do trabalho foi realizada através da técnica de interrogação (Gil, 1991) e como instrumento o questionário auto explicado por se apresentar coerente com os objetivos almejados e o tempo disponível para a realização da pesquisa.

O questionário utilizado foi elaborado de forma uniformizada permitindo o alcance rápido e simultâneo de um grande número de pessoas. Segundo, Laville e Dionne (1999), a uniformização aumenta a probabilidade de que cada pessoa veja as questões formuladas da mesma maneira, na mesma ordem e acompanhadas das mesmas opções de resposta; facilita o registro e permite a utilização de recursos estatísticos sofisticados quando da análise.

Na entrega dos questionários foram adotados os seguintes critérios:

- (i) Somente alunos matriculados nos cursos de graduação ofertados pela instituição e que voluntariamente responderam as questões;
- (ii) Somente universitários calouros, tendo em vista a proximidade da tomada de decisão;
- (iii) Somente os universitários presentes no momento da entrega dos questionários, devido às dificuldades inerentes ao procedimentos de aplicação dos instrumentos.

A pesquisa de campo foi executada no período de setembro a novembro de 2016, compreendendo a fase de teste para uma amostra piloto, no mês de setembro e a fase de aplicação definitiva dos questionários entre os meses de outubro até a segunda semana de novembro.

4.5 Procedimento de registro e análise dos dados

Como forma de análise dos dados foram utilizadas técnicas de estatística descritiva, como análise de frequência e tabulação cruzada, além de medidas de associação ou correlação entre as variáveis. Para apresentação das informações foram utilizadas tabelas e gráficos a fim de facilitar as análises e a partir dos resultados buscou-se a confrontação com as perspectivas teóricas objeto do estudo. Destaca-se nesse sentido, que do total da amostra utilizada tiveram algumas questões que não foram respondidas resultando no fato de que as análises foram realizadas de acordo com as respostas válidas.

Uma vez que foi apresentada a caracterização metodológica, o próximo capítulo contém a apresentação e discussão dos resultados.

5 AS ESCOLHAS DOS UNIVERSITÁRIOS DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – CAMPUS CASCAVEL: AS EVIDÊNCIAS EMPÍRICAS

Neste último capítulo, serão apresentados os principais resultados obtidos após o tratamento dos dados originados pela pesquisa de levantamento, anteriormente detalhada. Pretende-se, dessa forma, descrever e, na medida do possível, explicar os tipos de relações que se estabelecem entre as variáveis especificadas.

Faz-se necessário salientar que os resultados observados são referentes aos 452 questionários respondidos pelos calouros dos 19 cursos oferecidos pela instituição, o que representa 63,12% do total dos acadêmicos. As evidências aqui apresentadas referem-se somente a esta amostra. Compreende-se, desta forma, que as análises não podem ser generalizadas a todos os universitários da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Campus de Cascavel – PR, mas servem como um indicativo. Inicialmente será apresentada a identificação dos cursos que compõem a pesquisa bem como informações relativas ao ingresso e se o acadêmico já havia iniciado outra graduação. Na seção (5.2) serão apresentadas as características socioeconômicas e na sequência os principais fatores envolvidos no processo de escolha, especificamente: a escolha no tempo, as dúvidas e as incertezas, o nível informacional, as situações e as instituições que influenciaram e a antecipação imaginativa (seção 5.3).

5.1 Identificação dos cursos de graduação e a forma de ingresso

Dos 19 cursos ofertados pela instituição e que segue discriminados no Quadro 4 é possível observar a distribuição de respostas por curso e centro acadêmico:

Quadro 4 - Classificação dos Cursos segundo a Frequência de Respostas

(continua)

CAMPUS	CENTRO ACADÊMICO	CURSOS	RESP.	%
Cascavel	Centro de Ciências Sociais Aplicadas	Administração	33	7,3%
		Ciências Contábeis	35	7,7%
		Ciências Econômicas	22	4,9%
	Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas	Ciências da Computação	20	4,4%
		Engenharia Agrícola	21	4,6%
		Engenharia Civil	36	8,0%
		Matemática	12	2,7%
	Centro de Ciências Biológicas e da Saúde	Ciências Biológicas Bacharelado	27	6,0%

(conclusão)

CAMPUS	CENTRO ACADÊMICO	CURSOS	RESP.	%
		Enfermagem	26	5,8%
		Fisioterapia	30	6,6%
		Odontologia	27	6,0%
	Centro de Ciências Médicas e Farmacêuticas	Farmácia	16	3,5%
		Medicina	36	8,0%
	Centro de Educação, Comunicação e Artes	Letras (Língua Portuguesa e em Língua Espanhola e Respectivas Literaturas)	12	2,7%
		Letras (Língua Portuguesa e em Língua Inglesa e Respectivas Literaturas)	15	3,3 %
		Letras (Língua Portuguesa e em Língua Italiana e Respectivas Literaturas)	7	1,5%
		Pedagogia Manhã	21	4,6%
		Pedagogia Noturno	30	6,6%

Fonte: Elaborado pela autora

Através do Quadro 4, é possível identificar que a participação das respostas por curso foi maior nos cursos de Medicina e Engenharia Civil, correspondendo respectivamente 8,0% do total. E a menor participação de respostas foram dos acadêmicos de Letras (Língua Portuguesa e em Língua Italiana e Respectivas Literaturas) com uma participação de 1,5% e Matemática 2,7%, respectivamente. Convém salientar que a oferta do curso de letras é feita pela somatória das três línguas oferecidas e neste caso corresponderia uma participação de 7,5%.

Da totalidade dos cursos oferecidos pela instituição, 9 deles correspondem a cursos em período integral o que justifica a participação de 52,9% das respostas dos calouros que frequentam nesse sistema. Para aqueles que frequentam o período diurno foi de 12,2%, correspondente aos 4 cursos oferecidos e 35% referem-se aos acadêmicos do período noturno equivalente aos 6 cursos que funcionam nesse horário.

Quanto ao recebimento de algum auxílio financeiro institucional para estudar, verificou-se que ainda é muito baixo os incentivos educacionais, pois pela representatividade da amostra, apenas 0,2% recebem crédito educativo, 1,3% recebem auxílio da empresa que trabalha, 2,2% de alguma outra forma e 96% não recebem nenhum tipo de ajuda financeira, sendo que uma única pessoa não respondeu essa pergunta (0,2%).

A Unioeste, para o ano de referência desse estudo adotou como critério de ingresso nos cursos oferecidos as seguintes formas: vestibular, SISU – Sistema de Seleção Unificada, PROVOU – Programa de ocupação de vagas ociosas da Unioeste e o PROVARE – Processo Seletivo de Vagas Remanescentes da Unioeste. Dessa forma, dos acadêmicos participantes da pesquisa que não responderam à pergunta foi de 0,9%, e os que ingressaram via vestibular foi de 51,8%. Pelo sistema SISU, 46,9% e PROVOU, 0,4%. Sendo que o processo PROVARE, não apresentou nenhum ingressante (UNIOESTE, 2016).

Essa característica no processo de entrada dos cursos está atrelada aos critérios utilizados pela instituição, pois 50% das vagas disponibilizadas são para os candidatos que optam pelo vestibular e os 50% restante pelo SISU. No caso das vagas oferecidas pelo SISU, os candidatos necessariamente precisam participar do Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM para poder concorrer a uma vaga. Para o PROVOU, como representa a ocupação de vagas ociosas, a universidade adotada alguns critérios que seguem uma escala, como por exemplo: transferências internas para o mesmo curso, transferência interna para cursos de áreas afins, transferências externas e ingresso como portador de diploma. O PROVARE, é o último processo de todas essas fases e por ser a última etapa não apresentou nenhum ingresso nessa modalidade.

Os acadêmicos, ao serem questionados se já havia iniciado outro curso anterior ao qual estão cursando, apresentaram as seguintes respostas: 344, ou seja 76,1% informaram que este é o primeiro curso. 14,2% já tinham iniciado outro curso e haviam abandonado. Sendo que 2% frequentam dois cursos simultaneamente e 7,5 % já havia concluído outro curso. E uma única pessoa não respondeu essa questão, conforme a tabela abaixo.

Tabela 1 – Frequência de Participação quanto ao Primeiro Curso de Graduação

Respostas	Universitários	%
Não, este é o primeiro	344	76,1%
Sim, mas abandonei	64	14,2%
Sim, mas já conclui	34	7,5%
Sim, mas estou cursando juntamente com o atual	9	2%
Sem resposta	1	0,2%
TOTAL	452	100%

Fonte:Elaborada pela autora.

As observações da Tabela 1, sugerem que 21,7% dos entrevistados, representados pelos que já havia concluído outro curso e os que já tinham iniciado e abandonado uma outra graduação, 7,5 e 14,2%, respectivamente, que eles possam ter tido um maior nível de informação devido a experiência anterior nesse processo e assim uma menor incerteza quanto à escolha do curso atual.

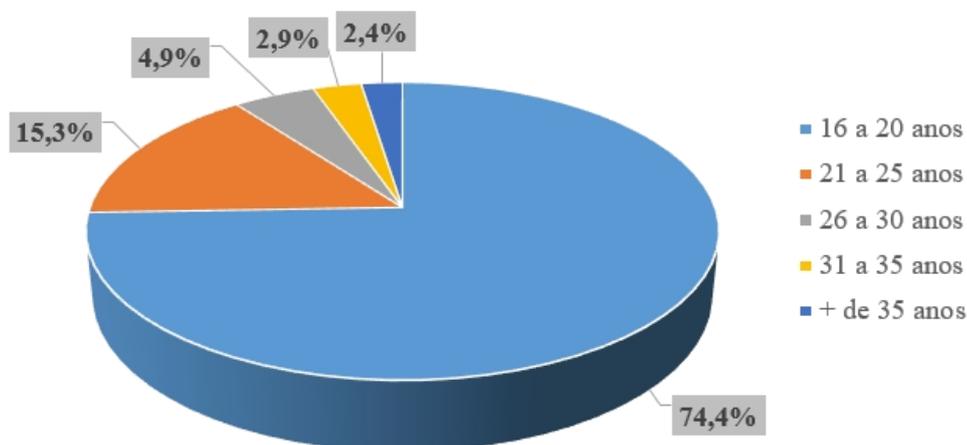
Após essa caracterização geral dos cursos na sequência serão apresentados as informações socioeconômicas.

5.2 Características Socioeconômicas dos Universitários Pesquisados

Do total da amostra obtido nessa pesquisa, 276 universitários, ou, 61,5% são mulheres e 38,5% são homens, em valores absolutos 173 homens. Essa diferença significativa entre homens e mulheres corrobora com a crescente participação da mulher no mercado de trabalho o que exige maior grau de especialidade nas funções que pretende executar e conseqüentemente a busca por maiores níveis educacionais como forma de melhorar seus conhecimentos/habilidades e na concepção da teoria do capital humano isso representa maiores investimentos nesse capital.

A faixa etária dos universitários pesquisados (Figura 4) concentra-se nas idades entre 16 a 20 anos, (74,4%), em valores absolutos correspondem a 335 pessoas, seguida pela faixa entre 21 a 25 anos (15,3%), 69 pessoas. Sendo que 22 dos pesquisados estão na faixa entre 26 a 30 anos (4,8%), 13 pessoas na faixa de 31 a 35 anos (2,8%) e acima de 35 anos, somente 11 pessoas (2,4%).

Figura 4 - Faixa Etária dos Universitários Pesquisados



Fonte: Elaborada pela Autora.

Ainda com relação a Figura 4, ao considerar a frequência acumulada até a faixa etária dos 25 anos (89,4%), a maior parte das escolhas foram realizadas pelos mais jovens. Idade que segundo Giannetti (2005), representa um período pouco favorável na escolha de ações presentes tendo em vista a perspectiva futura e a isso soma-se uma forte expectativa em relação aos anseios daqueles que estão mais próximos deste jovem, no sentido de não querer desapontá-los.

Quanto ao estado civil os estudantes em sua maioria são solteiros (94%), apenas 5,3% são casados e 0,89% divorciados ou separados de um total de 450 respostas. Já em relação a ter ou não filhos, 93% não tem filhos. A quantidade de acadêmicos que tem apenas 1 filho foi de 3,1%, já com 2 filhos foi de 2,9% e mais de dois (0,9%).

Na tabela 2, é possível verificar a participação de cada universitário na unidade familiar em que vive ou reside. Tal informação permite inferir a responsabilidade de cada um dos respondentes no provimento familiar.

Tabela 2 - Participação econômica na unidade familiar

Participação econômica na unidade Familiar	Total	%
Chefe e responsável	34	7,5%
Contribui parcialmente	87	19,2%
Dependente e recebe ajuda	331	73,2%
Total	452	100%

Fonte: Elaborada pela autora.

Através da Tabela 2, a maioria (73,2%) depende da ajuda financeira para se manter, então ao contrário de colaborar com a renda familiar eles necessitam de ajuda dos seus familiares sendo que 19,2% contribuem parcialmente. Essas informações revelam que é baixa a responsabilidade desses estudantes no sustento da família, pois apenas 7,5% são chefes ou responsáveis familiares.

Uma outra variável importante é a renda, através das faixas salariais por salário mínimo. Foi possível observar (Tabela 3), que 39,7% recebem até 5 salários mínimos e ao considerar a frequência acumulada (57,1%), estão entre os que recebem menos de 2 salários até 5 salários mínimos.

Tabela 3 – Renda Mensal Bruta nas unidades familiares dos universitários pesquisados, em faixas de salários mínimos – frequência absoluta, relativa e acumulada

Faixas de salários mínimos (sm)	Frequência absoluta	Frequência relativa	Frequência acumulada
Até 2 sm	77	17,3%	17,3%
Mais de 2 a 5 sm	176	39,7%	57,1%
Mais de 5 a 10 sm	132	29,8%	86,9%
Mais de 10 a 20 sm	52	11,7%	98,6%
Mais de 20 sm	6	1,3%	100%
Total	443	100%	

Fonte: Elaborada pela autora.

Percebe-se que a distribuição da renda que vai de 10 a 20 salários mínimos, somados com os que ganham mais de 20 salários mínimos representam 13% com uma participação bem menor ao comparar as faixas de renda que concentram maior participação (69, 5%), entre mais de 2 salários mínimos a 10 salários mínimos. Este resultado, é semelhante ao encontrado por Soares (2007), em sua pesquisa realizada no município de Caxias do Sul/RS, para o ano de 2006, com uma participação de 65,3% dos alunos com renda familiar situada entre 2 a 10 salários mínimos por mês.

Infere-se a partir dessas informações que a universidade tem atendido uma maior proporção de pessoas com rendas médias, pois comparativamente ao trabalho realizado por Moretto para o ano de 2001, em sua pesquisa voltada ao município de São Paulo/SP, havia uma maior participação das famílias com maior poder aquisitivo demonstrando que o ensino superior era um privilégio dessa camada social (MORETTO, 2002). Apesar de serem localidades geográficas distintas e diversificadas em suas atividades econômicas é possível a partir dessas observações verificar a possível existência de diferenças entre um local e outro, apesar dos períodos de realização das pesquisas serem distintos.

Buscou-se também verificar a proporção dos estudantes que além de estudar também trabalham o que pode ser observado através da Tabela 4.

Tabela 4 – Condição dos universitários pesquisados em relação ao mercado de trabalho – frequências absoluta e relativa

Condição em termos do Mercado de trabalho	Frequência Absoluta	Frequência Relativa (%)
Só estuda	265	59,2%
Trabalha e Estuda	159	35,5%
Bolsista de iniciação científica	15	3,3%
Está desempregado	8	1,7%
Total	447	100%

Elaborada pela autora.

A participação dos universitários que só estudam é maior, pois representa 59,2% em relação aos que trabalham e estudam que foi de 37,2% (considerando os que estavam desempregados). Ao cruzar as variáveis com o turno de funcionamento do curso entre aqueles que trabalham foi possível observar que entre esses estudantes, 88,05% frequentam cursos em turnos parciais, sendo a maior concentração no horário noturno (66,04%). Nesse caso, entende-se que a escolha de muitos universitários depende da possibilidade de conciliar trabalho e o horário do estudo e que existe uma maior facilidade para aqueles que frequentam o regime parcial noturno.

Entre aqueles que só estudam a maior participação encontra-se entre os que frequentam cursos integrais (80,38%). Tendo referência o curso de medicina (Apêndice 2) observa-se que 97,22% só estudam. Tal situação é similar nos demais cursos integrais: ciências da computação, engenharia agrícola, engenharia civil, ciências biológicas, enfermagem, fisioterapia, odontologia e farmácia.

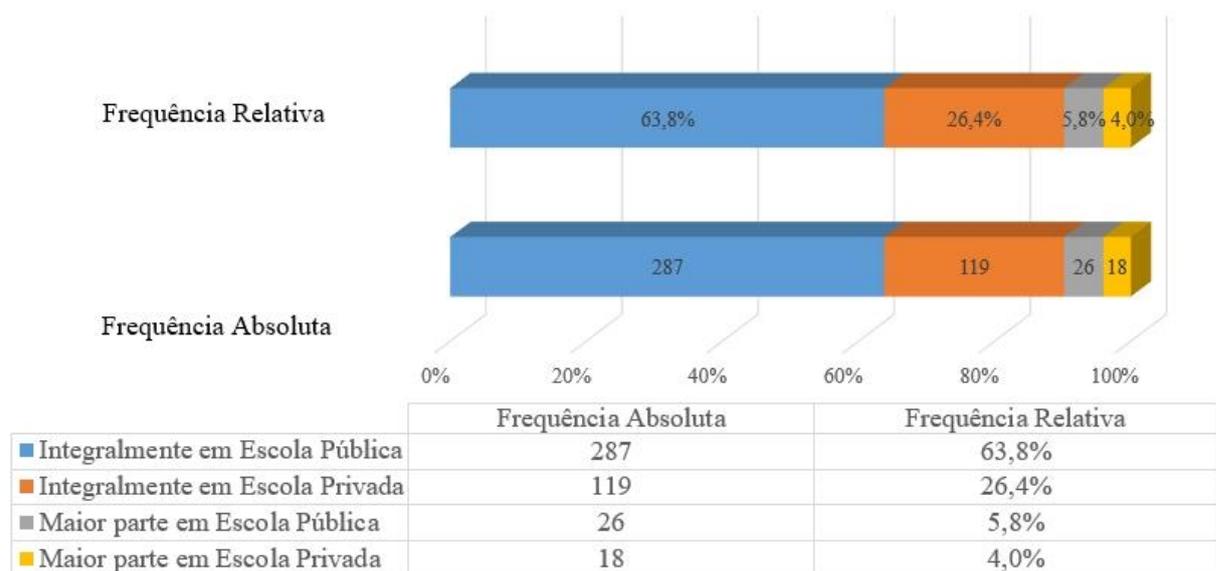
Dos universitários que estão no mercado de trabalho, 94,2% iniciaram suas atividades remuneradas na faixa entre 16 a 20 anos, com uma jornada de trabalho bastante variada, mas com maior representatividade nas 40 horas semanais (22,73%). Sendo que o setor de serviços é o que mais absorve esses trabalhadores, 68,86%, com ocupação predominante no setor privado, exercendo principalmente a função de apoio ou auxiliar (63,9%).

Quanto à possível influência do tipo ou modalidade de ensino médio que o universitário frequentou em relação a escolha da graduação, para aqueles que fizeram o curso de magistério essa relação foi positiva, pois dos 19 universitários que frequentaram essa modalidade 16 estão distribuídos nos cursos de pedagogia, ciências biológicas licenciatura plena, matemática e letras. Para os cursos técnicos profissionalizantes houve uma participação de 28,6% em relação aos cursos do centro de ciências sociais aplicadas, que englobam administração, ciências contábeis e ciências econômicas. Para os cursos do centro de ciências

exatas e tecnológicas foi de 21,4% que concentram os cursos de ciências da computação, engenharia agrícola e engenharia civil. Do centro de ciências biológicas e da saúde foi de 16,1% a representatividade dos cursos de odontologia, fisioterapia, ciências biológicas bacharelado e licenciatura plena e enfermagem. Medicina apresentou o percentual de 14,3% de estudantes que cursaram curso técnico profissionalizante. Como nos demais cursos a participação foi baixa, tais resultados indicam uma possível relação de influência dessa modalidade de ensino médio nas escolhas dos universitários no que diz respeito aos cursos de graduação que estão frequentando.

Uma outra característica que se buscou conhecer diz respeito a onde o acadêmico realizou os seus estudos de ensino médio. Na Figura 5 tem-se a distribuição segundo a procedência, se integralmente na escola pública ou privada. Ou a maior parte na escola pública ou na escola privada.

Figura 5 - Origem quanto ao ensino médio dos Universitários Pesquisados



Fonte: Elaborada pela Autora

Percebe-se pela Figura 5 que mais da metade dos estudantes vieram de escolas públicas, representando 63,8% ou em valores absolutos 287 acadêmicos. Moretto (2002), menciona em sua pesquisa que é comum relacionar o fato de que alunos de procedência do ensino público cursam universidades privadas e aqueles que fizeram ensino médio na escola privada teriam mais chances de ingressar nas universidades públicas e foi o que de fato a sua pesquisa demonstrou. No caso da Unioeste, ao considerar que 5,8% dos acadêmicos estudaram

a maior parte em escola pública, quase 70% representam alunos de procedência do ensino público, uma participação relevante, no sentido de que o acesso ao ensino de 3º grau nessa instituição tem procurado atender a esses alunos.

Essa ampla participação dos alunos da escola pública tem como fatores determinantes o próprio processo seletivo utilizado pela instituição. A partir do ano de 2013, conforme a Resolução nº 133/2013 – CEPE, foi aprovado a adesão pela Unioeste ao SISU e a distribuição de percentual de reservas de vagas (cotas), para alunos provenientes da escola pública, que já foi implementado no processo seletivo do ano de 2014. No artigo 3º dessa resolução está prevista a distribuição de vagas na proporção de 50% para o processo seletivo próprio da Unioeste e 50% de vagas destinadas ao SISU, sendo que destes percentuais, 25% destina-se a vagas (cotas) para alunos oriundos de escola pública, tanto para o processo próprio como para o processo realizado pelo SISU.

Contudo, para os três cursos de maior concorrência no processo seletivo de 2016, como foi o caso de medicina, 137,1 por vaga, engenharia civil, 32,5 por vaga e odontologia, 27 por vaga, foi possível verificar uma maior participação dos estudantes em cursos pré-vestibular ou “terceirão”, indicando uma complementariedade aos estudos, conforme verifica-se na Tabela 5:

Tabela 5 – A relação entre a concorrência por vaga e a participação de cursos pré-vestibular

(continua)

Cursos:	Concorrência por vaga	Respondentes	Até um ano de cursinho	Superior a um ano	Total dos que fizeram cursinho	% por curso
Administração	10,65	33	13	1	14	42%
Ciências Contábeis	13,55	35	19	1	20	57%
Ciências Econômicas	4,69	22	9	1	10	45%
Ciências da computação	7,7	20	9	1	10	50%
Engenharia Agrícola	6,15	21	6	2	8	38%
Engenharia Civil	32,5	26	19	5	24	92%
Matemática	5,1	12	2	0	2	17%
Ciências Biológicas - Bacharelado	5,85	27	10	2	12	44%
Ciências Biológicas-Licenciatura	5,75	26	17	1	18	69%
Enfermagem	7,4	26	11	2	13	50%
Fisioterapia	12,9	30	13	3	16	53%
Farmácia	5,2	16	6	2	8	50%
Letras - Português/Espanhol	1,88	12	3	0	3	25%
Letras - Português/Inglês	9,8	15	8	0	8	53%
Letras- Português/Italiano	1,63	7	1	0	1	14%

(conclusão)

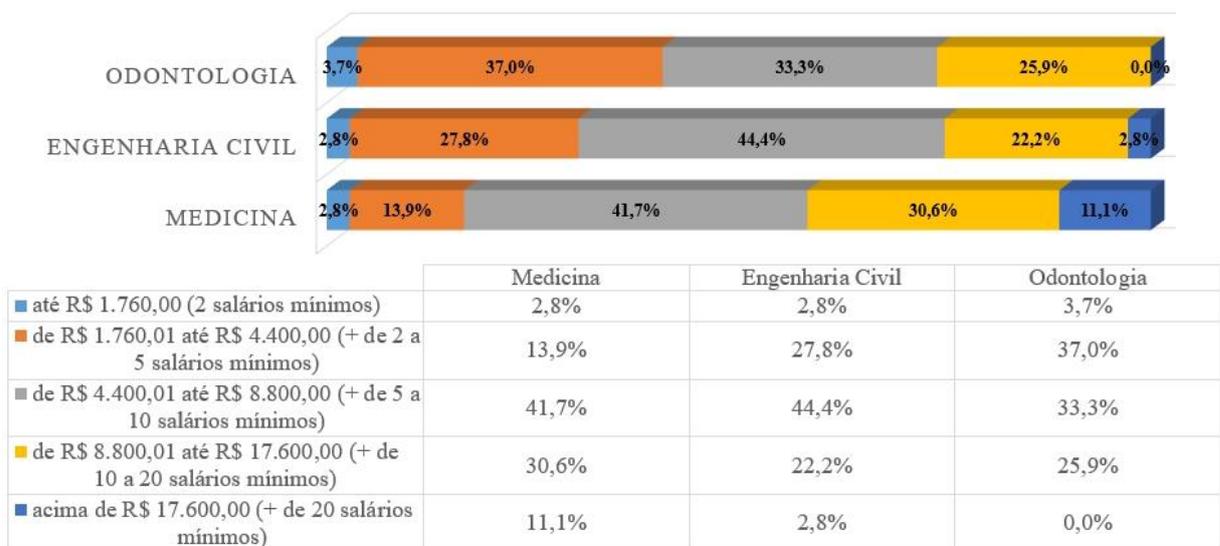
Cursos:	Concorrência por vaga	Respondentes	Até um ano de cursinho	Superior a um ano	Total dos que fizeram cursinho	% por curso
Pedagogia/Matutino	4,8	21	3	3	6	29%
Pedagogia/Noturno	9,1	30	4	1	5	17%
Odontologia	27	27	15	7	22	81%
Medicina	137,1	36	16	18	34	94%

Fonte: Elaborada pela Autora.

Percebe-se pela Tabela 5 que entre os alunos dos cursos de medicina, engenharia civil e odontologia, a frequência entre aqueles que fizeram cursinho foi de 94%, 92%, e 81% respectivamente. Isso demonstra que a disponibilidade financeira para arcar com esses custos nessa fase que antecede a entrada deles nos cursos é fundamental o que representa um fator que influencia na escolha do curso até mesmo para aqueles que participaram de cursinhos gratuitos, pois isso corresponde a disponibilidade de um tempo maior dedicado ao preparo para o processo seletivo.

Procurando estabelecer a inter-relação da renda familiar com esses três cursos acima mencionados na sequência a Figura 6 tem-se a distribuição de renda por salários mínimos.

Figura 6 - Inter-relação da renda entre os cursos de Medicina, Engenharia Civil e Odontologia



Fonte: Elaborada pela Autora.

A Figura 6 indica que a maior participação da renda por faixas de salários mínimos se concentram nos valores que vão desde mais de 5 salários mínimos até 10 salários mínimos. Importante salientar que os únicos cursos que apresentaram rendas acima de 20 salários mínimos foram os cursos de medicina, engenharia civil e letras língua italiana. Percebe-se desta forma que a renda pode estar condicionando a escolha para alguns cursos que exigem um maior tempo de preparo e maiores recursos financeiros para fazer face aos gastos desse período até a efetiva entrada no curso desejado. Esses gastos, conforme a teoria do capital humano podem ser considerados investimentos prévios que os alunos devem fazer na expectativa de obterem um retorno após a conclusão do curso.

Como parte final das análises relativas as condições socioeconômicas, o grau de instrução dos pais tende a ser uma variável determinante não só da renda como do grau de instrução dos filhos. Na Tabela 6 é possível verificar o nível de escolaridade do pai e da mãe dos universitários pesquisados.

Tabela 6 - Distribuição percentual do nível de escolarização do pai e da mãe dos universitários pesquisados

Nível de escolarização	Nível de escolaridade Do Pai	Nível de escolaridade Da Mãe
Não alfabetizado	2,5%	1,3%
Ensino Fundamental incompleto	15,7%	14,4%
Ensino Fundamental completo	6,5%	3,3%
Ensino Médio incompleto	11,2%	10,9%
Ensino Médio completo	22,4%	26,8%
Superior incompleto	7,4%	4,9%
Superior completo	19,9%	18,8%
Especialização	8,7%	14,4%
Mestrado	2,4%	2,4%
Doutorado	0,7%	1,6%
Não possuo responsável masculino	2,7%	-
Não possuo responsável feminino	-	1,1%
Total	100,0%	100%

Fonte: Elaborada pela Autora.

É possível verificar (Tabela 6) que em termos gerais existe uma maior proporção de escolarização no ensino superior e que apesar de uma leve diferença entre esse nível de escolaridade entre pais e mães, (19,9% e 18,8% respectivamente), as mães dos universitários pesquisados apresentam um maior nível de escolaridade, considerando aquelas que concluíram

o curso superior e possui algum nível de especialização o que corresponde a 37,2%. Em relação aos pais esse percentual é de 31,7%. O nível de analfabetismo também é maior entre os pais 2,5% em relação as mães (1,3%). A mulher tem buscado mais espaço no mercado de trabalho e em função desta inserção observa-se através das informações acima uma maior participação em busca de melhores níveis educacionais.

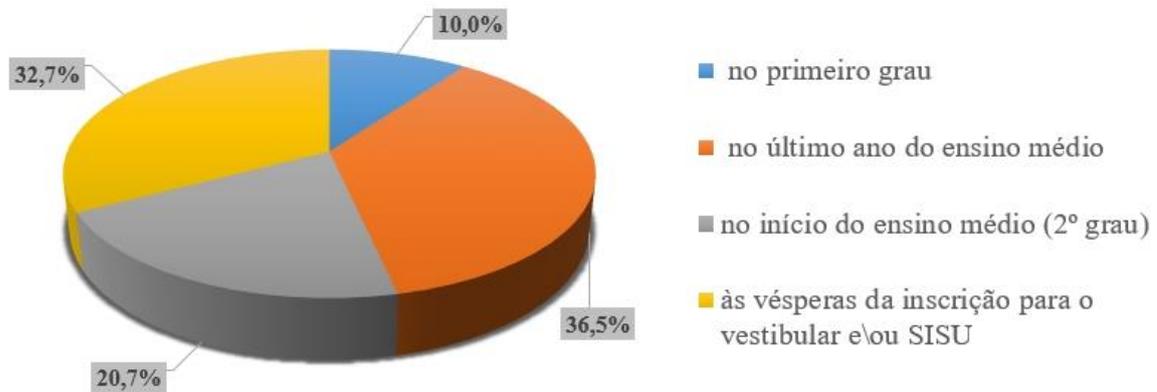
Segue-se na sequência as análises em torno do tema central do presente estudo: o processo de escolha.

5.3 O Processo de Escolha do Curso Superior dos Universitários Pesquisados

Nesta seção a apresentação e análise dos resultados em relação ao processo de escolha dos universitários objeto dessa pesquisa se concentrará em compreender a escolha e o fator tempo, as dúvidas e incertezas em relação as escolhas realizadas, o nível de informação acerca do curso que atualmente frequenta, a influência de diferentes instituições e a importância dada a diferentes fatores, a imaginação em relação ao futuro e o nível de certeza do acadêmico em relação a esta escolha.

Desta forma procurou-se, dadas as evidências empíricas, o nível de conformação em relação as suposições teóricas aqui desenvolvidas, quais sejam: a teoria do capital humano e a economia comportamental. Especificamente buscou-se estabelecer, na medida do possível, os fatores condicionantes neste processo e as perspectivas racionais envolvidas. Para tanto, inicialmente buscou-se compreender qual foi o momento em que essa escolha aconteceu na vida deste universitário e algumas proposições foram sugeridas: se foi no ensino fundamental, no início do ensino médio, no último ano do ensino médio ou ainda às vésperas da inscrição para o vestibular ou para o Sisu para aqueles que fizeram essa opção. Na Figura 7, apresenta-se os resultados em relação a frequência desta escolha no tempo, o que não necessariamente coincide com aquela em que este acadêmico está frequentando.

Figura 7 - Escolha no Tempo



Fonte: Elaborada pela Autora.

A Figura 7 indica que a maior frequência da escolha no tempo foi no último ano do ensino médio (36,5%), mas aqueles que decidiram às vésperas da inscrição para o vestibular e/ou SISU ficou logo abaixo, 32,7%, com resultados muito próximos, o que sugere uma dificuldade em termos de planejamento em relação ao futuro. Giannetti (2005), já mencionava que a idade em que essa escolha precisa ser feita reúne traços pouco favoráveis à realização de ações no presente tendo em vista uma perspectiva no futuro e ao considerar que a maior parte dos universitários desta pesquisa se concentram na faixa etária entre 16 a 20 anos, 74,44%, tem-se que essa decisão foi realizada em um período da vida em que esses jovens, se encontram na perspectiva psicológica em que há uma combinação de forte impulsividade e otimismo (GIANETTI, 2005).

A tabela 7 mostra que a maior parte dos universitários iniciaram o curso de graduação logo após terminarem os seus estudos relativos ao ensino médio.

Tabela 7 - Período de tempo entre o término do ensino médio e o início do curso superior

	Frequência Absoluta	Frequência Relativa
Menos de 6 meses	263	58,2%
De 6 meses a 1 ano	65	14,4%
De 1 a 2 anos	65	14,4%
De 2 a 5 anos	29	6,4%
De 5 a 10 anos	17	3,8%
Mais de 10 anos	13	2,9%
Total	452	100%

Fonte: Elaborada pela Autora.

Na Tabela 7 pode-se notar que a frequência de alunos que iniciaram o curso de graduação até um ano após o término do ensino médio é de 72,6% o que reforça o fato de que a maior parte das características de comportamento de escolha desta pesquisa agrega a população mais jovem e que puderam dar continuidade aos estudos. Aqueles que iniciaram os seus estudos após 5 anos do término do ensino médio representam 6,7% e por uma questão de opção de vida, de trabalho ou renda postergaram o ingresso no ensino superior.

Com relação a incerteza enfrentada pelos universitários em optar pelo curso de graduação, através da Tabela 8 é possível verificar se no momento dessa escolha eles estavam em dúvida entre um ou mais cursos.

Tabela 8 - Incerteza enfrentada pelos universitários pesquisados em relação ao curso escolhido

	Frequência absoluta	Frequência relativa (%)
Por um único curso	146	32,4%
Entre dois ou mais cursos de áreas afins	188	41,8%
Entre dois ou mais cursos de áreas completamente diferentes	116	25,8%
Total	450	100%

Fonte: Elaborada pela Autora.

Percebe-se pela Tabela 8, que 41,8% estavam em dúvida entre dois ou mais cursos de áreas afins o que indica que entre esses universitários havia uma incerteza quanto à escolha. Ao considerar que 25,8% estavam em dúvida entre dois ou mais cursos de áreas completamente diferentes e se forem considerados no conjunto, esse percentual torna-se ainda mais significativo, pois 67,6%, representa uma grande parcela comparativamente aos 32,4% que optaram por um único curso.

De forma complementar ao resultado acima descrito, através do questionamento quanto ao curso escolhido estar ou não adequado com aquele que havia idealizado, a Tabela 9, evidencia que 61,3% declararam estar cursando o curso que idealizaram. Essa proporção indica que o grau de otimização dos universitários pesquisados é alto.

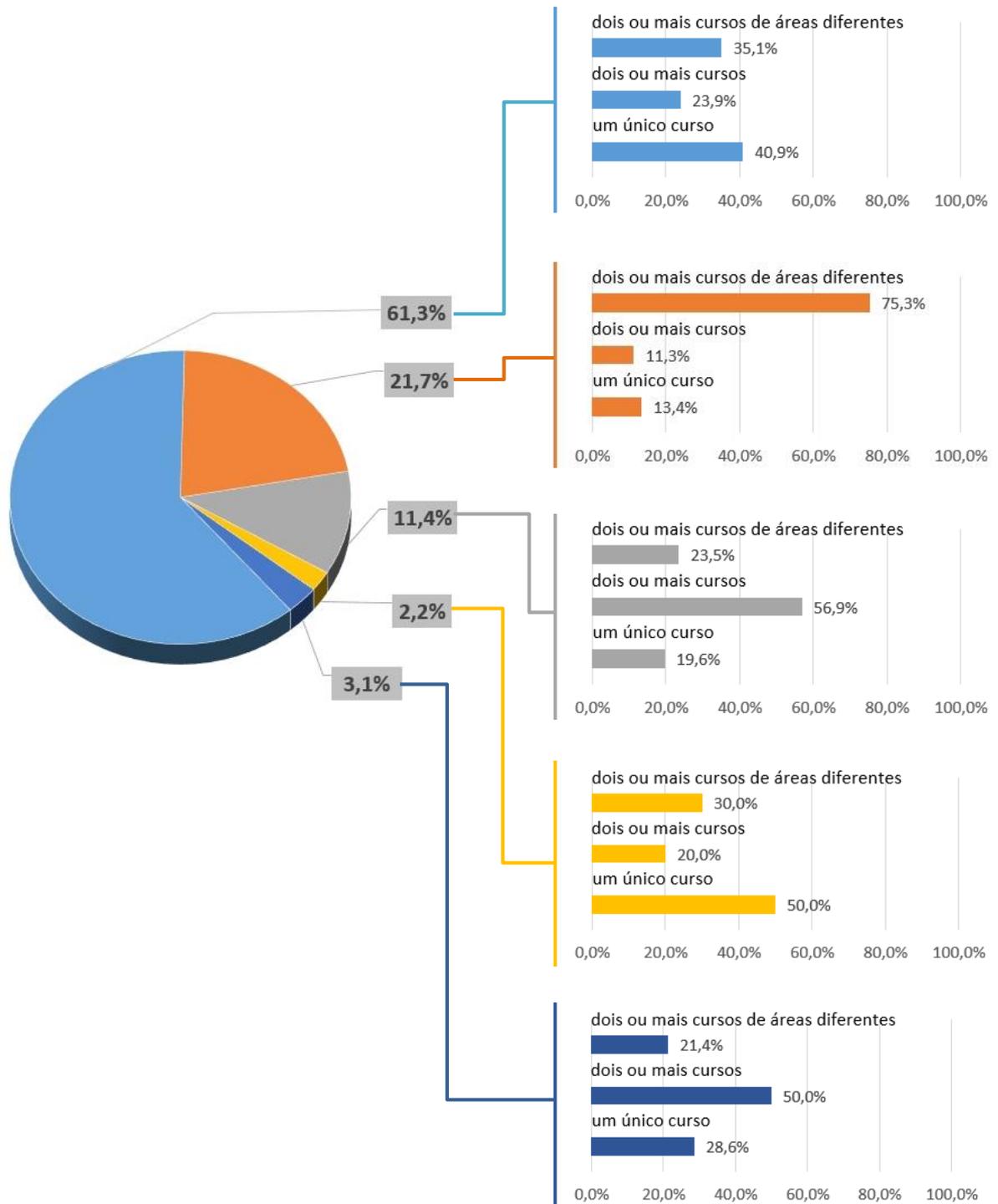
Tabela 9 - Otimização entre o curso ideal e a escolha realizada

O Curso Ideal e a Escolha	Respondentes	%
Sim, estou cursando minha primeira escolha ou opção.	276	61,3%
Não, mas o curso atual está relacionado àquele da minha primeira preferência	98	21,8%
Não, o curso atual não está relacionado àquele da minha primeira preferência	52	11,6%
Não, mas eu já concluí o curso que havia escolhido	10	2,2%
Não, mas eu já iniciei o curso que eu havia escolhido e abandonei	14	3,1%
Total	450	100%

Fonte: Elaborada pela Autora.

Ainda de acordo com a Tabela 9, ao acrescentar o percentual de universitários que declararam estar frequentando um curso que está relacionado ao pretendido, o que pode ser considerado a *second best*, 83,1% sinalizam estarem satisfeitos com a escolha. Para avaliar o nível de consistência das respostas, buscou-se cruzar as informações entre os dois espaços de tempo distintos, ou seja, entre aquele que a escolha aconteceu antes do processo seletivo de entrada no curso, no qual as dúvidas giravam em torno de 67,6% em relação ao curso que deveria ser cursado e o momento posterior a essa escolha que corresponde ao período em que este acadêmico já está frequentando o curso que ele havia escolhido. Na figura 8, apresenta-se esta relação entre a escolha no tempo e nível de otimização dos universitários pesquisados.

Figura 8 - Relação Entre a Escolha no Tempo e Nível de Otimização dos Universitários Pesquisados



- Sim, estou cursando minha primeira opção
- Não, mas o curso atual está relacionado àquele da minha primeira preferência
- Não, o curso atual não está relacionado àquele da minha primeira preferência
- Não, mas eu já concluí o curso que havia escolhido
- Não, mas eu já iniciei o curso que havia escolhido e abandonei

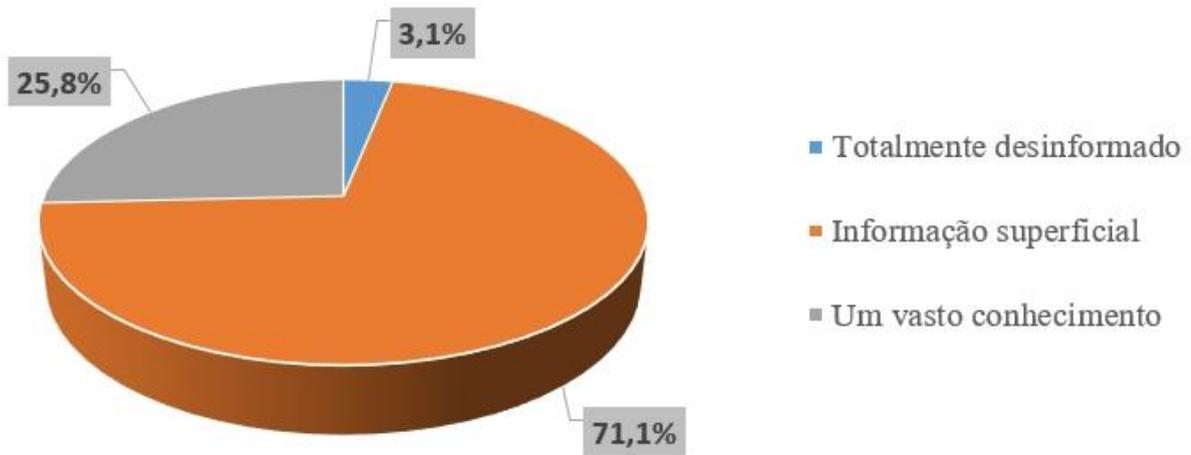
Fonte: Elaborada pela Autora.

É possível observar, através da Figura 8, que dos 61,3% que informaram estar frequentando o curso que havia idealizado, 41% no momento que tomaram essa decisão não tiveram dúvidas quanto as suas escolhas, pois estavam entre um único curso. Aqueles que tiveram dúvidas entre dois cursos da mesma área, foi de 35%, o que representa em valores absolutos 97 estudantes. E 24% estavam indecisos entre dois cursos de áreas completamente diferentes. Entre os respondentes que informaram não estar frequentando a primeira opção, mas sim, a *second best*, representado por 21,8%, ao decidirem apresentaram os seguintes resultados: 13% entre um único curso, 75%, entre dois cursos da mesma área e 11% entre dois cursos de áreas distintas. Interessante observar a correlação entre as informações, pois ao se decidirem, a maior parte estavam em dúvida entre dois cursos da mesma área e ao serem questionados informaram que estavam cursando a sua segunda opção isso revela o nível de consistência entre as informações prestadas. Da mesma forma, que aqueles que informaram não estarem fazendo o curso idealizado (11,6%) e ao correlacionar com as dúvidas entre um único curso, ou entre dois cursos da mesma área e ainda entre dois cursos de área completamente diferente, observa-se que pelos percentuais apresentados 19,6%, 23,52% e 56,86%, na ordem, que mais da metade já apresentavam um elevado nível de dúvida já no início da sua decisão, confirmando a sua baixa otimização após o início do curso.

Ainda com relação a Figura 8, para aqueles que afirmaram não estarem fazendo o curso ideal, por já terem realizado o curso em um outro momento (2,2%), nesta segunda oportunidade de cursarem uma outra graduação, 50% estavam entre um único curso, 30% entre dois cursos da mesma área e 20% entre cursos de áreas completamente diferentes, nessa situação há uma indicação de que a experiência passada tenha auxiliado a manter um nível equilibrado quanto a sua escolha e por último para aqueles que declararam não estarem fazendo o seu curso ideal e que já havia escolhido e abandonado (3,1%), dado que se mantiveram indecisos em relação às suas escolhas, (29%, 21% e 50%), que correspondem as dúvidas entre um único curso, entre dois cursos da mesma área e dois cursos de área diferentes, confirmam a baixa otimização.

Quanto ao grau de informação sobre o curso frequentado que os universitários declararam ter no momento em que a sua escolha foi realizada, observa-se pela Figura 9, que 1/4 deles indicaram que tinham um vasto conhecimento, 71,1% relataram que as suas informações eram superficiais e apenas 3,1% declararam totalmente desinformado. Observa-se desta forma que mais da metade dos entrevistados tiveram a preocupação mínima em obter informações ainda que parciais acerca do curso pretendido.

Figura 9 - Conhecimento dos acadêmicos sobre o curso que está frequentando



Fonte: Elaborada pela Autora

De forma complementar as considerações em relação ao nível informacional, a maior fonte de busca dessas informações, e que pode ser visualizada através da Tabela 10, foi através da internet (40,7%). Nesse item específico, os universitários pesquisados tiveram que atribuir numa escala entre nenhuma informação, baixa, regular e alta informação obtida pelos meios abaixo especificados:

Tabela 10: Grau de informação técnica ou especializada que obteve sobre o curso que está frequentando

	Nenhum	Baixa	Regular	Alto	Total
Das escolas onde você estudou	29,9	32,1	30,2	7,8	100
Das instituições de ensino superior	17,6	20,6	40,4	21,4	100
Dos sistemas de busca pela internet	3,6	11,3	44,4	40,7	100
De meios de comunicação em massa	22,5	40,5	30,5	6,5	100
Do seu círculo social (família e ou amigos)	19,9	29,2	31,0	19,9	100
De profissionais habilitados no curso que atuam no mercado	20,8	22,5	30,6	26,1	100
De livros, revistas ou jornais especializados na área do curso	26,7	30,5	30,3	12,5	100
De jornais, revistas e publicações destinadas ao público estudantil	31,2	32,3	28,5	8,0	100

Fonte: Elaborada pela Autora.

Na Tabela 10, observa-se que a segunda fonte de pesquisa mais procurada foi entre os profissionais habilitados que atuam no mercado, (26,1%) e em terceiro das instituições de ensino superior, que representou 21,4%. Do círculo social (família e ou amigos), essa participação foi de 19,9%. Essas informações denotam que o acesso e a facilidade via internet colaboram para a representatividade desse canal como forma de obter informações, mas por outro lado a rede de relacionamentos desses universitários também exerce uma influência positiva.

Quanto à influência de outras instituições ou pessoas na escolha do curso, os profissionais da área ou do curso tiveram a maior representatividade (46,3%), os pais (39,2%) e professores ou profissionais das instituições de ensino que frequentou (32,5%). Essas evidências podem ser confirmadas, através da Tabela 11.

Tabela 11- Influência de outras instituições ou pessoas na escolha do curso

	Não influenciaram	Pouca influência	Influenciaram	Influenciaram Muito	Total
Pais	38,3	22,5	22,9	16,3	100
Irmão(s) cônjuge	61,8	18,5	11,6	8	100
Avós, tios e/ou primos	65,1	16,8	12,1	6	100
Amigos ou colegas de estudo	42,5	33,9	18,3	5,3	100
Superiores ou parceiros de trabalho	65,5	15,1	13,8	5,6	100
Profissionais da área ou do curso com que você teve ou tem contato	34,7	18,9	27,8	18,5	100
Professores ou profissionais das instituições de ensino que você frequenta	47,3	20,1	19,6	12,9	100

Fonte: Elaborada pela Autora.

Ainda em relação a Tabela 11, entre os que não influenciaram ou tiveram pouca influência, destacam-se os demais parentes como irmãos ou cônjuge e avós, tios e/ou primos (80,3%, 81,9%), na sequência. Os superiores ou parceiros de trabalho, também representou baixa participação, (80,6%), o que pode estar associado ao fato de que a maior parte dos universitários só estudam (59,28%).

Na Tabela 12 é possível verificar que entre as situações que influenciaram as escolhas dos universitários pesquisados e a que mais chamou atenção foi o fato de que a maior frequência para as opções importante e muito importante foi em relação a qualidade e o prestígio da instituição de ensino (82,8%), ficando à frente inclusive da realização pessoal, aptidão e

vocação para o curso ao qual estão frequentando, 81%. Destacam-se ainda como importante e muito importante: oportunidades no mercado de trabalho, 80,7%, e possibilidade de ascensão financeira, 64,2% e a possibilidade de ingresso na carreira pública por meio de concurso, 60,2% e orientação e anseio dos pais (53,2%).

Tabela 12 - Fatores de influência na Escolha dos Universitários e o grau de importância em (%)

Situações de influência	Sem importância	Pouco importante	Importante	Muito importante	Total
Influência de familiares, irmão(s) ou cônjuge	22,10%	24,80%	31%	22,10%	100%
Orientação e anseios de seus pais	21,90%	24,80%	30,40%	22,80%	100%
Facilidade para o ingresso no curso e/ou baixa concorrência no vestibular	39,50%	29,70%	18,30%	12,50%	100%
Possibilidade de ascensão financeira	15%	20,90%	39,50%	24,70%	100%
Oportunidades no mercado de trabalho	5,40%	13,90%	36,10%	44,60%	100%
Possibilidade de ingresso na carreira pública por meio de concurso	16,60%	23,30%	28,40%	31,80%	100%
Influência de outros familiares, como avós, tios e primos	54,40%	25,50%	14,10%	6%	100%
Facilidade para o ingresso na instituição de ensino superior	36%	27,50%	24,60%	11,90%	100%
Estímulo dos professores ou profissionais de ensino onde estudo	35,40%	26,70%	24%	13,90%	100%
Adequação ao emprego, atividade ou função que exerce atualmente	47%	16%	19,80%	17,30%	100%
Realização pessoal, aptidão e vocação para esse curso ou profissão	6,30%	12,80%	33,60%	47,40%	100%
Resultado da orientação ou teste vocacional realizado por profissionais	54,40%	24%	16	5,60%	100%
Proximidade da instituição de ensino superior ao trabalho ou à residência	51%	20,80%	18,60%	9,60%	100%
Indicação de amigos ou colegas de estudos que também estavam escolhendo	55,20%	26,90%	12,60%	5,40%	100%
Qualidade e prestígio da instituição de ensino que está oferecendo o curso	5,10%	12,10%	31,80%	51%	100%

Fonte: Elaborada pela Autora

Ainda de acordo com a Tabela 12, entre as situações que não tiveram importância ou pouca importância nas escolhas dos universitários pesquisados foram: indicação de amigos ou colegas de estudo que também estavam escolhendo, 82,1%. Influência de outros familiares como, avós, tios e primos, 79,9%, resultado de orientação ou teste vocacional, 78,4%, proximidade da instituição de ensino superior ao trabalho ou à residência, 71,8% e facilidade para o ingresso no curso e/ou baixa concorrência no vestibular, 69,2%.

Considerando essas informações, observa-se que grande parte desses estudantes estão mais preocupados com o futuro profissional, ou seja, as oportunidades de mercado de trabalho

e além disso, ao considerarem como fator importante a possibilidade de entrada nesse mesmo mercado, os cursos que permitem um acesso maior teria também um maior peso em suas escolhas. Reforçando essa preocupação em relação a atuação profissional, indicam que a qualidade do ensino é fundamental para garantir que ao terminarem o curso estejam preparados e habilitados para as demandas das profissões que escolheram, por isso que a qualidade e o prestígio da instituição teve uma grande representatividade, ainda que para isso, a realização pessoal, aptidão e vocação para esse curso ou profissão tenha ficado em segundo plano. E como mencionado, ao longo desta pesquisa, os mercados não são inertes e acabam afetando os bens neles trocados, incluindo os serviços, como a educação.

Quando observa-se o comportamento dos universitários pesquisados em relação a sua imaginação e futuro, através das suas expectativas de atuação profissional, conforme indica a Figura 10, a maior parte deles estão preocupados com o término do curso e o ingresso no mercado de trabalho (50,6%), numa perspectiva clara de curto prazo. Uma parcela considerável, 19,2%, estavam preocupados somente com o ingresso no curso.

Figura 10 - Expectativas em relação ao futuro profissional



Fonte: Elaborada pela Autora.

Dentre os que apresentaram uma visão mais voltada para o longo prazo, ou que seriam mais orientados para o futuro, imaginando um cenário de até dez anos após o término do curso foi de 17,9% e entre aqueles que imaginaram todo o período de idade ativa no mercado de trabalho, foi de 12,3%. Essas evidências entre os alunos que fizeram parte da pesquisa, demonstram que eles estão mais voltados para o presente, numa indicação de uma possível violação da proposição teórica do modelo de utilidade descontada, nos quais, os agentes exibiriam padrões de conduta em que o futuro seria descontado por um fator constante, esse

viés para o presente, observados no comportamento dos universitários pesquisados, em atribuir um valor grande para aquilo que está mais próximo, em detrimento daquilo que se encontra mais afastado, está relacionado com as dificuldades cognitivas dos indivíduos, aproximando-os da proposição teórica da subestimação do futuro defendida pela economia comportamental.

Ainda em relação a projeção quanto ao futuro, buscou-se compreender qual seria o cargo ou a função que este universitário imaginou exercer, através da Tabela 13, é possível verificar que a função mais representativa é a de nível executivo ou direção, correspondendo 44,1%.

Tabela 13 – Cargo ou função desejada no mercado de trabalho pelo universitário pesquisado

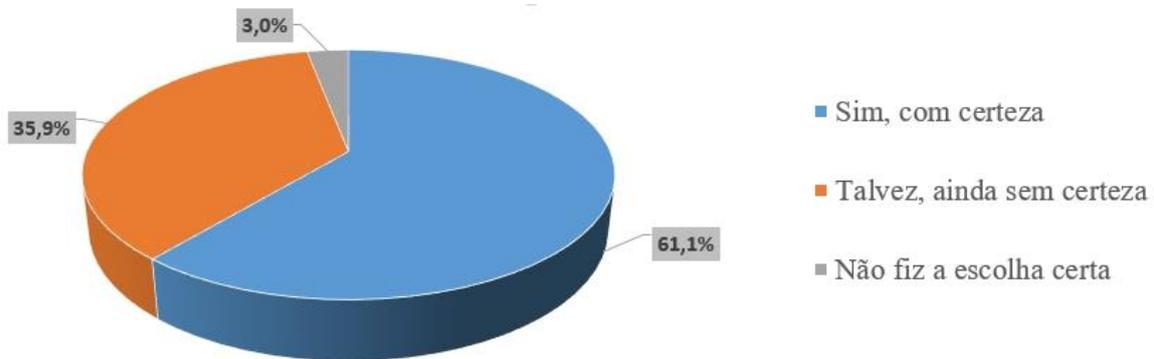
Função desejada	Frequência Absoluta	Frequência relativa
Em cargo ou função de nível auxiliar	6	1,50%
Em cargo ou função de nível assistente	8	2%
Em cargo ou função de nível analista	49	12,30%
Em cargo ou função de nível de supervisão	36	9,10%
Em cargo ou função de nível de coordenação	123	31%
Em cargo ou função de nível executivo ou direção	175	44,10%
Total	397	100%

Fonte: Elaborada pela Autora

Para esse questionamento, houve uma parcela de 12,16% de pessoas que não responderam o que pode estar relacionado ao fato de se tratar de uma pergunta direcionada, mas a partir das respostas válidas observa-se que há um desejo de desempenhar funções de remunerações mais elevadas.

Quanto ao nível de certeza ou incerteza da escolha do curso, ao serem questionados se acreditavam que haviam feito a escolha certa, 61,1%, informaram ter certeza de que haviam feito a escolha certa, 35,9%, indicaram estar em dúvida quanto à escolha e 3,0% declararam não terem realizado a escolha certa (Figura 11).

Figura 11 - Percepção do universitário em relação à escolha certa do curso



Fonte: Elaborada pela Autora.

Para avaliar o nível de consistência das respostas entre aqueles que declararam ter certeza ou não quanto a escolha do curso, buscou-se cruzar essas informações em relação ao curso idealizado pelo universitário (Tabela 14).

Tabela 14 - Relação entre o curso idealizado e o nível de certeza da escolha dos universitários pesquisados

	Acredita que fez a escolha correta	Ainda não tem certeza se fez a escolha certa	Acredita que não fez a escolha correta	Total
Está cursando sua primeira escolha	192	72	5	269
Está cursando o curso relacionado a sua primeira escolha	51	39	3	93
Está cursando outro curso relacionado a sua primeira escolha	10	38	4	52
Já concluiu o curso que havia idealizado e escolhido	7	2	0	9
Já iniciou o curso que havia idealizado, mas o abandonou	7	6	1	14
Total	267	157	13	437

Fonte: Elaborada pela Autora.

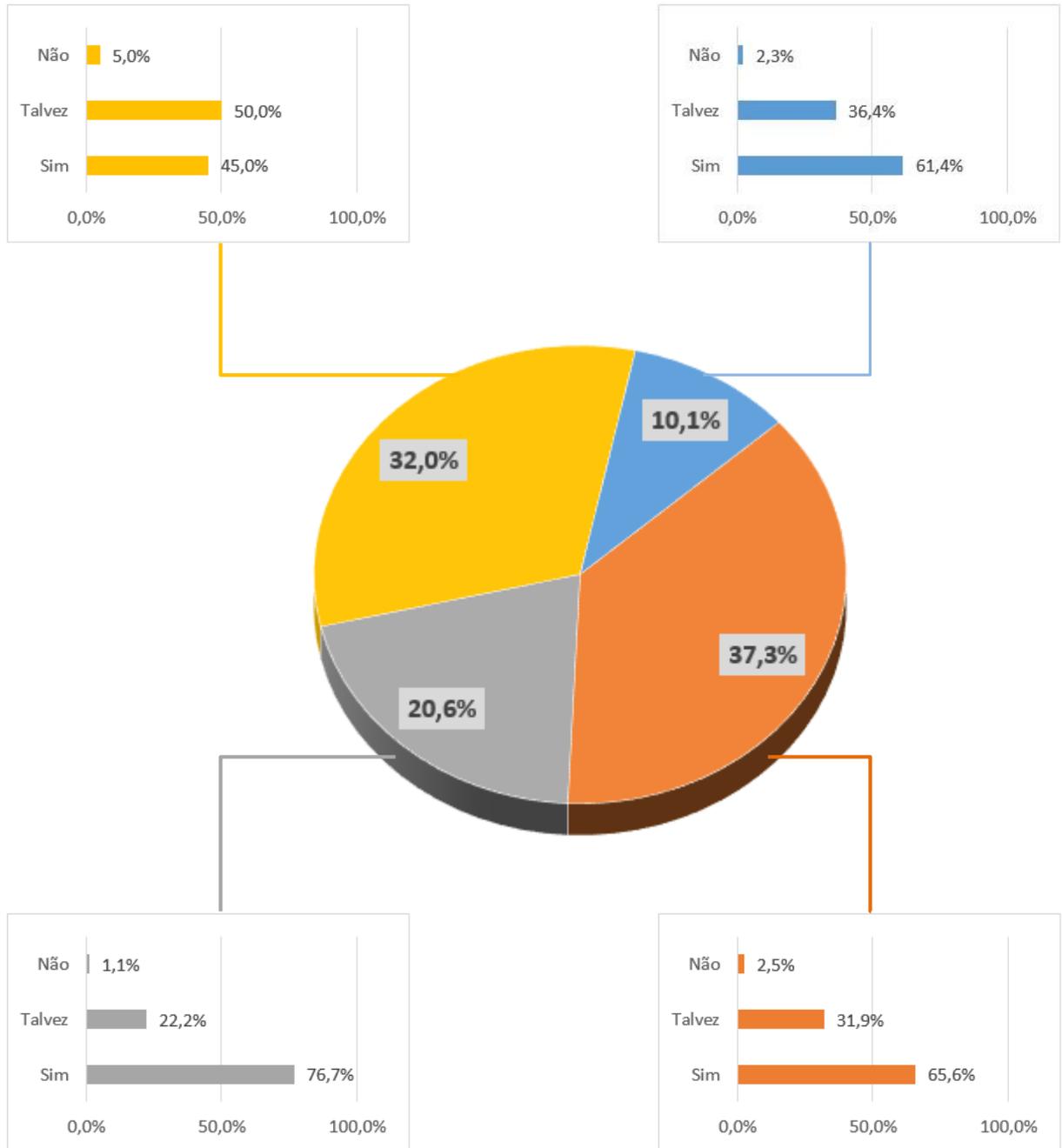
Observa-se (Tabela 14), que a maior parte (192 ou 71,37%) dos 269 universitários que estão cursando o curso que eles declararam ser a primeira escolha ou opção, acreditam que fizeram a escolha certa; 72 (26,76%) desses universitários ainda não tem certeza. Entre os 93 que estão cursando um outro curso, relacionado a sua primeira escolha (*second best*), 51 (54,83%) acreditam que fizeram a escolha correta e uma proporção significativa (41,93%) ainda

não tem certeza. Já, entre aqueles que estão cursando um curso não relacionado ao ideal, 38 universitários ou 73,07% não tem certeza de que fizeram a escolha certa e 7,9% informaram que não fizeram a escolha certa. Verifica-se, desta forma, que na medida em que os universitários escolhem um curso que se afasta daquele de sua preferência, eles tendem a apresentar um maior grau de incerteza, talvez, até mesmo de insatisfação por não estarem cursando o que idealizaram.

Já para aqueles que concluíram o curso que havia idealizado, 77,77% acreditam que escolheram de forma correta o atual curso superior, sendo que entre eles não houve ninguém que declarou ter feito a escolha errada, o que pode ser interpretado de forma favorável, pois devida a experiência de terem cursado anteriormente uma outra graduação não tiveram dúvidas em relação a escolha. Para os que ainda não estão frequentando o curso ideal e que já tiveram a experiência de iniciá-lo, mas acabou abandonado, verifica-se que 50% acreditam que fizeram a escolha correta, sendo que a outra metade concentra-se entre os que não tem certeza (42,85%) e aqueles que declararam ter feito a escolha errada (7,14%), revelando que ainda apresentam muitas dúvidas quanto as suas escolhas.

Buscando identificar padrões de comportamento na escolha, na Figura (12) é possível verificar a relação entre a escolha no tempo e o nível de certeza.

Figura 12 - A relação entre a escolha no tempo e o nível de certeza



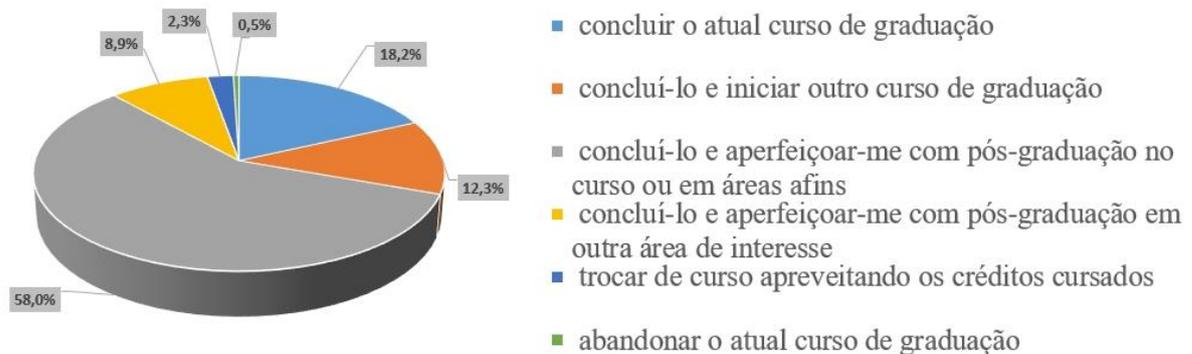
- No ensino fundamental
- No último ano do ensino médio
- No início do ensino médio
- Às vésperas da inscrição para o vestibular e\ou SISU

Fonte: Elaborada pela Autora.

Para os alunos que decidiram pelo curso no ensino fundamental, 27 (61,36%) informaram que fizeram a escolha certa, mas 36% não tem certeza a respeito da escolha que fizeram. Entre os que decidiram no início do ensino médio, 69 (76%) estão entre os que fizeram a escolha certa, desta forma 22,22% não tem certeza. Já para os que escolheram no último ano do ensino médio, 65,64%, informaram que fizeram a escolha correta e 31,90%, não tem certeza da escolha. Os universitários que decidiram às vésperas da inscrição para o vestibular apresentaram os seguintes resultados: 63 (45%) têm certeza da escolha e 50% não têm certeza e 5%, indicaram que fizeram a escolha errada. Considerando essas informações é possível perceber que quanto mais cedo o estudante escolhe, menor será o seu grau de incerteza, pois aqueles que decidiram bem próximo ao processo de seleção, apresentaram resultados menores em relação aqueles que decidiram em um espaço de tempo mais longo. Porém as escolhas declaradas como certas e realizadas no ensino fundamental (61,36%), ficaram abaixo dos que haviam decidido no início do ensino médio (76%). Esses resultados podem estar indicando que a maturidade também seja um fator importante nesse processo de escolha, pois a depender da idade daquele que escolhe ele terá ou não mais conhecimento acerca de si mesmo.

Considerando as limitações impostas no processo de escolha do curso superior, sobretudo em relação a falta de informação e o período de indefinições que cerca a vida destes jovens, pois 74,4% estão entre os que apresentam idade de 16 a 20 anos, as diferentes influências na construção e aspirações individuais e mesmo diante de um nível de incerteza elevado (67,6%), como é possível explicar que 61,1% responderam ter certeza da escolha que fizeram? O fato de terem tido um contato maior com o curso escolhido, pressupondo um aumento no grau de informação poderia abrir espaço para o arrependimento e a tentativa de buscar um novo curso, mas esse não parece ser o caso das evidências, pois a partir da Figura 13, é possível verificar que a pretensão destes universitários é de terminarem o curso que estão fazendo. Apenas 0,5% desejam abandonar o atual curso de graduação e 2,3% querem trocar de curso, mas aproveitar os créditos cursados.

Figura 13 - Pretensões futuras sobre conclusão do curso de graduação



Fonte: Elaborada pela Autora.

Considerando as informações da Figura 13, parte significativa pretende terminar o curso (97,4%), ainda que uma parcela esteja disposta a realizar outro curso de graduação (12,3%) e pós-graduação em outra área de interesse (8,9%).

Diante de tais fatos e considerando os resultados apresentados, não se quer sugerir que os universitários tenham revelado um comportamento inconsistente ou irracional, pois o objetivo não era apenas examinar resultados, mas sim tentar identificar os processos que lhe dão origem. Acredita-se que tal resultado advenha das próprias limitações cognitivas no momento da escolha e sendo assim, estaria ligado à inconsistência cognitiva discutida pela economia comportamental.

A evidência empírica, dentro dos limites que se propõe e ainda que não possa ser generalizada, apresenta um quadro bem próximo daquele imaginado pelos conceitos oferecidos pela abordagem da racionalidade limitada. Dado o alto nível de incerteza entre os universitários pesquisados e de outra parte, para um grau de otimização na escolha, ainda que o horizonte de planejamento ou imaginação futura envolva um orientação de curto prazo, voltada mais para o presente.

Desta forma os resultados confirmam a primeira hipótese, de que os universitários enfrentam um grau elevado de incerteza no momento em que decidem. Sendo que a segunda hipótese também pode ser aceita, pois os estudantes estariam mais voltados para o presente. Em relação a terceira hipótese, ela também foi confirmada, pois os profissionais da área ou do curso, os pais e professores ou profissionais das instituições de ensino que o universitário frequentou tiveram uma influência alta em suas decisões.

Ressalta-se que o intervalo de tempo examinado nesta pesquisa também compreende um horizonte de curto prazo, pois, entre a decisão e a conclusão do curso esses universitários terão uma trajetória mais extensa, em que terão oportunidade de ampliar o nível informacional em relação ao curso e muitos daqueles que informaram estarem certos de suas escolhas e o desejo de concluírem o curso poderão ter as suas expectativas alteradas. Mas, acredita-se que mesmo considerando os limites e alcance desta pesquisa, os resultados aqui apresentados trazem à tona aspectos importantes da realidade e instiga novos questionamentos e pesquisas.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo principal da presente dissertação foi analisar os fatores determinantes da escolha do curso de graduação dos ingressantes da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – *Campus* de Cascavel/PR. Especificamente, propôs-se investigar a relação dos fatores socioeconômicos, informacionais e a influência social dos familiares e instituições no processo de escolha. O instrumento teórico utilizado nessa trajetória pautou-se na teoria do capital humano que compreende a educação como forma de investimento para incrementar as habilidades e capacidades produtivas e assim gerar retornos futuros.

A teoria do capital humano, por estar fundamentada nos pressupostos básicos da teoria neoclássica e no modelo da maximização da utilidade individual e no paradigma da escolha racional, supõe o investidor em capital humano equivalente ao homem econômico que maximiza sua utilidade individual em termos de aquisição da educação. A racionalidade envolvida nesse processo é reconhecida como uma racionalidade ilimitada o que permitiria às pessoas tomarem suas decisões comparando os custos e benefícios ao longo do tempo. Theodore Schultz, um dos autores das proposições apresentadas por essa teoria já reconhecia algumas limitações desse modelo, pois seriam poucos os estudantes que efetuariam cálculos precisos quanto à taxa de retorno esperado do rendimento futuro. Observou-se então, que a escolha pode derivar de uma questão do acaso e não somente de componentes da razão.

Diante dessa lacuna e a necessidade de se reavaliar a concepção de racionalidade envolvida, buscou-se na abordagem da economia comportamental fundamentos que pudessem auxiliar na compreensão do processo decisório e da escolha do curso de graduação por parte dos universitários. Em linhas gerais, a abordagem da economia comportamental prevê um processo de tomada de decisão no qual o indivíduo nem sempre é capaz de adquirir ou processar todas as informações relevantes, pois existiriam limitações que estariam condicionadas pela própria capacidade de processar a informação obtida, associadas ainda com a informação com a qual se pode contar e além disso a forma de se adaptar a cada uma das situações que envolve o contexto desse indivíduo.

Ao sustentar os limites da racionalidade, seja em decorrência de restrições externas, ambientais, quanto por limitações internas, cognitivas, Herbert Simon, sugere que os indivíduos agem de forma racional, mas essa racionalidade é limitada, pois as decisões são tomadas com base em um conjunto restrito de possibilidades e os consumidores e firmas não estariam maximizando e, sim, buscando satisfação (*satisficing*), ou tentando atingir um mínimo aceitável.

O conceito de racionalidade limitada se tornou referencial para os desenvolvimentos teóricos que buscavam uma forma alternativa de explicar comportamentos humanos observados, o que permitiu incorporar na análise econômica concepções alternativas ao paradigma da racionalidade neoclássica, privilegiando a abordagem da racionalidade sistêmica e permitindo a integração de outras áreas como a psicologia, sociologia e biologia e que serviu de amparo teórico para esse estudo, por estar mais integrada na interpretação do comportamento e não uma previsão do mesmo.

Neste sentido, procurou-se apreender, os processos de tomada de decisão, procurando identificar as percepções e as avaliações dos universitários que ingressaram no ensino superior, considerando para tanto as experiências passadas e suas atitudes em relação ao futuro, tendo como base o fluxo de informação disponível. Seis fatores nortearam os resultados que aqui serão caracterizados: a escolha do curso de graduação no tempo, as dúvidas e as incertezas, o ingresso no curso no tempo, o nível de informação, as situações e as instituições de influência e a imaginação quanto ao futuro.

Como hipóteses principais adotadas na pesquisa, pressupôs-se que os universitários enfrentam um grau elevado de incerteza no momento de decidirem sobre qual curso de graduação frequentar, decidem com uma visão de curto prazo e são influenciados pelo contexto social e familiar.

Através das variáveis destinadas à caracterização socioeconômica dos universitários, os resultados obtidos indicam uma maior participação dos jovens na faixa etária entre 16 a 20 anos, (74,4% do total) e uma participação expressiva das mulheres (61,5% do total). Os dados relativos à variável renda bruta familiar mensal demonstram que a maior parte recebem rendas médias, pois 57,1% se enquadram entre as rendas que vão de menos de 2 até 5 salários mínimos sendo que a maioria dos universitários não trabalham (59,2%) e poucos são aqueles que são chefes de família (7,5%).

Para aqueles que trabalham, foi possível observar que entre esses estudantes, 88,05% frequentam cursos em turnos parciais, sendo a maior concentração no horário noturno (66,04%). Nesse caso, entende-se que a escolha de muitos universitários depende da possibilidade de conciliar trabalho e o horário do estudo e que existe uma maior facilidade para aqueles que frequentam o regime parcial noturno.

A proporção de alunos procedente da escola pública foi de 63,8%, em decorrência do próprio processo seletivo que a universidade adota, com cotas para alunos provenientes da escola pública. Contudo, foi possível constatar que o ingresso para os cursos mais concorridos

como: medicina, engenharia civil e odontologia, requer um tempo maior de preparo o que exigiria uma complementação através de cursos pré-vestibulares, favorecendo aqueles com maiores disponibilidades de renda. Percebe-se desta forma que a renda pode estar condicionando a escolha para alguns cursos que exigem um maior tempo de preparo e maiores recursos financeiros para fazer face aos gastos desse período até a efetiva entrada no curso desejado.

Em termos das variáveis que buscaram caracterizar o processo de escolha, observou-se que a maior parte dos universitários pesquisados estão frequentando seu primeiro curso de graduação, e considerando ainda o momento em que ocorreu esta decisão, os resultados indicam que a maioria decidiu no último ano de ensino médio, seguido pelo período de véspera do vestibular. No que diz respeito às dúvidas ou ao grau de incerteza quanto ao curso escolhido, 67,6% declarou estar em dúvida entre dois ou mais cursos, o que nos permite inferir um alto grau de incerteza enfrentado pelos universitários. Considerando que a maioria levou até um ano após o término do ensino médio para ingressar na universidade, o referido se ajusta ao fato de que a maior parcela dos estudantes são mais jovens.

Uma importante constatação é de que 61,3%, declarou estar frequentando o curso por eles idealizado e escolhido. Pode-se dizer que se trata de um elevado grau de otimização na escolha do ensino superior. Já em relação ao grau de informação, a maior parte dos universitários considera-se parcialmente informada e as maiores fontes de informação indicadas foram dos sistemas de busca de internet, entre os profissionais habilitados que atuam no mercado e das instituições de ensino superior.

Dentre as instituições que influenciaram sua escolha, num grau mais elevado, estão os profissionais da área ou do curso, que tiveram a maior representatividade (46,3%), os pais (39,2%) e professores ou profissionais das instituições de ensino que frequentou (32,5%). Já, para as situações que influenciaram a escolha, as respostas concentraram-se, como de alta importância, a qualidade e o prestígio da instituição de ensino (82,8%), ficando à frente inclusive da realização pessoal, aptidão e vocação para o curso ao qual estão frequentando, 81%. Destacam-se ainda como importante e muito importante: oportunidades no mercado de trabalho, 80,7%, e possibilidade de ascensão financeira, 64,2% e a possibilidade de ingresso na carreira pública por meio de concurso, 60,2% e orientação e anseio dos pais (53,2%).

Em relação à imaginação quanto ao futuro, os universitários pesquisados estão mais voltados para o curto prazo, preocupados principalmente com o ingresso no curso e o período

de conclusão e ao serem reiterados com o questionamento sobre a escolha realizada, se acreditavam que haviam feito a escolha certa, 61,1% confirmou que tinha certeza da escolha.

Os resultados apurados sugerem, que a primeira hipótese de pesquisa de que os universitários enfrentam um grau elevado de incerteza no momento em que decidem – pode ser aceita, e que também é possível aceitar a segunda hipótese, pois os estudantes estariam mais voltados para o presente. Em relação a terceira hipótese, ela também foi confirmada, pois os profissionais da área ou do curso, os pais e professores ou profissionais das instituições de ensino que o universitário frequentou tiveram uma influência alta em suas decisões.

A evidência empírica, dentro dos limites que se propõe e ainda que não possa ser generalizada, apresenta um quadro bem próximo daquele imaginado pelos conceitos oferecidos pela abordagem da racionalidade limitada. Dado o alto nível de incerteza entre os universitários pesquisados e de outra parte, para um grau de otimização na escolha, ainda que o horizonte de planejamento ou imaginação futura envolva um orientação de curto prazo, voltada mais para o presente.

Não se quer com isso sugerir que os universitários tenham revelado um comportamento inconsistente ou irracional, ao contrário, acredita-se que é preciso aprofundar a questão da subjetividade da escolha, e ter a clareza que situações já pré-determinadas, condicionadas por fatores socioeconômicos e/ou psicológicas interferem nesse processo. Abre-se espaço para um processo reflexivo no sentido de que novas pesquisas nessa área possam ser realizadas e inclusive estendidas a uma população que inclua, por exemplo, as instituições privadas.

REFERÊNCIAS

- ACEVEDO, M. C. et al. Capital humano: una mirada desde la educación y la experiencia laboral, en **Cuadernos de Invesgación**. Documento 56 – 042007. ISSN 1692 – 0694. Abril de 2007. Medellín.
- BAERT, P. Algumas limitações das explicações da escolha racional na ciência política e na sociologia. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, SP, v. 12, n. 35, fev. 1997.
- BÊRNI, D. A. (coord.) **Técnicas de Pesquisa em Economia**: transformando curiosidade em conhecimento. São Paulo: Saraiva, 2002.
- BAZERMAN, M. H. **Processo Decisório**: para cursos de administração e economia; tradução de Arlete Símile Marques. – Rio de Janeiro. Elsevier, 2004.
- BECKER, G. S. **El capital humano**. Segunda Edición. Alianza Editorial, S.A. Madrid, España, 1983.
- BECKER, G. S. **Human capital**: a theoretical and empirical analysis, with special reference to education. 3. ed. Chicado: The University of Chicago Press, 1993. 390p.
- BELSKY, G.; GILOVICH, T. **Proteja seu dinheiro de você mesmo**. São Paulo: Futura, 2002.
- CARVALHO, M. L. **Três tópicos em Economia Comportamental**. 2013. 95 f. Dissertação (Mestrado em Economia); Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- CASTRO, A. S. R. **Economia comportamental**: caracterização e comentários críticos. 2013. 132 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Econômicas); Universidade Estadual de Campinas, Campinas.
- COLOGNESE, S. A. **Avaliação**: desafios para o planejamento institucional: relatório de Avaliação Institucional da UNIOESTE. Cascavel: EDUNIOESTE, 2003.
- CRAWFORD, R. **Na era do capital humano**: o talento, a inteligência e o conhecimento como forças econômicas, seu impacto nas empresas e nas decisões de investimento. São Paulo: Atlas: 1994. 186p.
- CUNHA, J. V. A. Da **Doutores em Ciências Contábeis da FEA/USP**: análise sob a óptica da Teoria do Capital Humano. 2007. 267f. Tese (Doutorado em Ciências Contábeis) - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo – FEA/USP, São Paulo.
- FERNANDES, A. S. **Heurísticas na Decisão do Consumidor**. 2010. 130f. Tese (Doutorado em Economia) – Fundação Getúlio Vargas – FGV, São Paulo.
- FERREIRA, V. R. M. **Psicologia Econômica**: estudo do comportamento econômico e da tomada de decisão, 2ª ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2008.

FONSECA, P.; MURAMATSU, R. Economia comportamental e trajetórias de consumo intertemporal -anomalias e evidências do caso brasileiro. **Revista Jovens Pesquisadores**, ano v, n. 9, jul./dez. 2008.

GAMA, V. A. **Os efeitos da qualidade da educação sobre a acumulação de capital humano e o crescimento econômico no Brasil**. 2014. 143f. Tese (Doutorado em Ciências. Área de Concentração: Economia Aplicada); Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz, Universidade de São Paulo, Piracicaba.

GIANNETTI, E. **O valor do amanhã**. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991. 207 p.

KAHNEMAN, D.; TVERSKY, A. **Prospect theory: an analysis of decision under risk**. *Econometrica*, mar., p. 263-291, 1979.

KAHNEMAN, D. **Rápido e devagar: duas formas de pensar**. Tradução: Cássio de Abrantes Leite. – Rio de Janeiro, RJ: Objetiva, 2012. 610p.

KERJAN, E. M.; SLOVIC, P. (Orgs). **A Economia Irracional: como tornar as decisões certas em tempos de incertezas**. Tradução de Beatriz Fernandes Caldas. Rio de Janeiro: Elsevier, 2010.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do Saber**. Manual de metodologia de pesquisa em ciências humanas. Porto Alegre. Editora Artmed. Belo Horizonte: Editora UFMG,1999. Reimpressão, 2007.

MARIN, R. de S. **Aplicação de um modelo cognitivo para análise de tomada de decisão em Ambiente de Desenvolvimento Orçamentário**. 2009. 108f. Dissertação (Mestrado em Controladoria Empresarial); Universidade Presbiteriana Mackenzie. São Paulo.

MATURANA R. H. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

MELO, F. L. de. A. **Economia comportamental e o debate sociológico sobre a racionalidade**. 2010. 119f. Dissertação (Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Sociologia) Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG, Minas Gerais.

MORETTO, C. F. **Ensino Superior, Escolha e Racionalidade: os processos de decisão dos universitários do município de São Paulo**. 2002. 201f. Tese (Doutorado em Teoria Econômica); Faculdade de Economia e Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo – FEA/USP, São Paulo.

MURAMATSU, R.; FONSECA, P. Economia e Psicologia na Explicação da Escolha Intertemporal. **Revista de Economia Mackenzie**, São Paulo, SP, v. 6, n. 1, p. 87-112, 2008.

PEREIRA, D. J. de S. **Diferenças de Escolaridade e Rendimento do Trabalho nas Regiões Nordeste e Sudeste do Brasil**. 2001. 98f. Dissertação (Mestrado em Ciências, Área de Concentração: Economia Aplicada); Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz, Universidade de São Paulo, Piracicaba.

PINDYCK, R. S.; RUBINFELD, D. L. **Microeconomia**. São Paulo: Makron Books. 1994, 968p.

RIBEIRO, R. R. M.; LEITE, R. M.; CROZATTI, J. A Racionalidade e processo decisório: Algumas reflexões teóricas. **Enfoque Reflexão Contábil**. v. 25, n. 1, jan/abril, p.15-24, 2006. Disponível em: Acessado em: 07 de janeiro de 2016.

RINALDI, R. N. **Adaptação estratégica em universidades públicas**. Cascavel: Edunioeste, 2002.

ROSSETTO, E. A contribuição do pensamento de Maturana para a educação. (On-line). Educere et Educare – **Revista de Educação**, v. 5, n. 10. 2010. Disponível: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/download/4049/4063>, (15 de novembro de 2016).

SANDEL, M. J. **O que o dinheiro não compra**: os limites morais do mercado. 1ª. ed. Tradução do original em inglês de 2012 por Clovis Marques. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012. 238 páginas.

SAURIN, G. **Educação Superior e Mercado de Trabalho**: um estudo dos egressos do curso de graduação em administração da Unioeste de Cascavel – PR. 2006. 194f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional e Agronegócio); Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Toledo.

SCHULTZ, T. W. **O valor econômico da educação**. Rio de Janeiro: Zahar, 1963. 101p.

SCHULTZ, T. W. **O capital humano**: investimentos em educação e pesquisa Rio de Janeiro: Zahar, 1973. 250p.

SIMON, H. A. A behavioral model of rational choice. **Quarterly Journal of Economics**, v. LXIX, p. 99-118, fev. 1955.

SIMON, H. A. Theories of decision-making in economics and behavioral science. **American Economic Review**, v. 49, n. 3, p. 253-283, 1959.

SIMON, H. A. Rational decision making in business organizations. **American Economic Review**, v.69, p. 493-513, 1987.

SOARES, F. L. B. **A escolha no ensino e superior**: fatores de decisão. 2007. 125f. Dissertação (Mestrado Profissional em Economia) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

THALER, R. Some empirical evidence on dynamic inconsistency. **Economic Letters**, n.8, p.201-207, Jan. 1981.

VON NEUMANN, J.; MORGENSTERN, O. **Theory of Games and Economic Behavior**. Princeton: Princeton University Press, 1944.

APÊNDICE 1 – FORMULÁRIO PESQUISA



Universidades Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE
Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu, nível Mestrado em Economia
Departamento de Ciências Econômicas
Mestrado em Teoria Econômica

Este questionário que você está recebendo faz parte da coleta de dados prevista pela DISSERTAÇÃO de Mestrado. "A escolha e racionalidade: os fatores determinantes do curso superior dos alunos da Unioeste." desenvolvido pela mestrandia Carla Cristiane do Nascimento Antunes em nossa instituição. O objetivo desta pesquisa é conhecer melhor o processo de decisão ao escolher um curso de graduação, identificando alguns fatores envolvidos, tais como as referências, a percepção do tempo e incertezas.

Com exceção às questões 29, 30 e 31 (nas quais você atribuirá um valor) e da 33, assinale apenas 1 (uma) alternativa.

A sua contribuição é fundamental e portanto, agradecemos imensamente a sua boa vontade em participar.

I. IDENTIFICAÇÃO DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR E DO CURSO DE GRADUAÇÃO

01. Qual o nome do curso de graduação que você está frequentando?

02. Qual o regime de funcionamento do curso?

- Integral Diurno Noturno

03. Em que semestre você está atualmente?

- 1º Semestre 2º Semestre Outro

04. Você recebe algum tipo de auxílio financeiro institucional para estudar?

- Sim, crédito educativo Sim, de outra forma
 Sim, da empresa em que trabalho Não recebo

05. Você já iniciou outro curso superior?

- Sim, mas já concluí Sim, estou cursando juntamente com o atual
 Sim, mas abandonei Não, este é o primeiro

06. A forma de ingresso no curso de graduação foi através de:

- Vestibular Provou
 SISU Provara (vagas remanescentes)

II. DADOS SÓCIOS ECONÔMICOS DO ACADÊMICO

07. Sexo

- Masculino Feminino

08. Idade

- 16 a 20 anos 21 a 25 anos 26 a 30 anos 31 a 35 anos mais de 35

09. Estado civil

- Solteiro (a) Casado (a) Viúvo (a) Divorciado\Separado

10. Você tem filhos

- Não tenho Um filho (a) Dois filhos Mais de dois

11. Qual a sua situação na unidade familiar em que você vive ou reside?

- Chefe, é o principal responsável pelo seu sustento ou de outras pessoas.
 Contribuí parcialmente para o sustento da família ou de outras pessoas.
 Dependente, recebe ajuda financeira da família ou de outras pessoas.

APÊNDICE 1 – FORMULÁRIO PESQUISA (CONTINUAÇÃO)

II. DADOS SÓCIOS ECONÔMICOS DO ACADÊMICO (continuação)

12. Qual a renda mensal bruta total da unidade familiar?

- até R\$ 1.760,00 (2 salários mínimos)
 de R\$ 1.760,01 até R\$ 4.400,00 (+ de 2 a 5 salários mínimos)
 de R\$ 4.400,01 até R\$ 8.800,00 (+ de 5 a 10 salários mínimos)
 de R\$ 8.800,01 até R\$ 17.600,00 (+ de 10 a 20 salários mínimos)
 acima de R\$ 17.600,00 (+ de 20 salários mínimos)

13. Você trabalha, além de estudar?

- Não, só estudo Não, estudo e sou bolsista de iniciação científica
 Sim, trabalho e estudo Sim, trabalho e estudo, mas estou desempregado

SE VOCÊ NÃO TRABALHA, VÁ PARA QUESTÃO 19

14. Qual sua jornada de trabalho (horas semanais)?

- 20 horas semanais 30 horas semanais
 40 horas semanais 36 horas semanais
 menos de 20 horas semanais 44 horas semanais

15. Em que setor produtivo trabalha?

- Comércio Indústria Serviços Agronegócios

16. Qual o regime de ocupação principal?

- Empregado no setor privado Servidor público Estagiário
 Empresário Profissional liberal ou autônomo
 Micro empreendedor individual Sem vínculo empregatício

17. Em que nível se encontra o seu cargo ou função na instituição ou empresa?

- Auxiliar, assistente ou apoio Técnico ou operacional Gerente
 Coordenador ou supervisor Diretor ou executivo (comando e planejamento)

18. Com qual idade começou a trabalhar de forma remunerada?

- 16 a 20 anos 21 a 25 anos 26 a 30 anos 31 a 35 anos mais de 35

19. Onde você realizou seus estudos de ensino médio ou 2º grau?

- Integralmente em escola pública Maior parte em escola pública
 Integralmente em escola privada Maior parte em escola privada

20. Qual modalidade de ensino médio ou 2º grau concluído?

- Curso regular - educação geral Curso técnico profissionalizante
 Magistério ou antigo normal Supletivo

21. Você frequentou curso pré-vestibular ou "terceirão"?

- Não frequentei Sim, até um ano
 Sim, por período superior a um ano

22. Qual o grau de instrução de seu pai ou responsável masculino?

- Não alfabetizado 1º grau incompleto 1º grau completo
 2º grau incompleto 2º grau completo Superior incompleto
 Superior completo Pós graduação \ MBA Mestrado
 Doutorado Não possuo responsável masculino

APÊNDICE 1 – FORMULÁRIO PESQUISA (CONTINUAÇÃO)

II. DADOS SÓCIOS ECONÔMICOS DO ACADÊMICO (continuação)

23. Qual o grau de instrução de sua mãe ou responsável feminino?

- Não alfabetizado 1º grau incompleto 1º grau completo
 2º grau incompleto 2º grau completo Superior incompleto
 Superior completo Pós graduação \ MBA Mestrado
 Doutorado Não possuo responsável feminino

III. O PROCESSO DE ESCOLHA

24. Quando você escolheu o curso superior ou a graduação que gostaria de cursar?

- no primeiro grau no início do ensino médio (2º grau)
 no último ano do ensino médio às vésperas da inscrição para o vestibular e\ou SISU

25. Nesse processo de escolha, você decidiu:

- por um único curso entre dois ou mais cursos de áreas afins
 entre dois ou mais cursos de áreas completamente diferentes

26. Depois que terminou o ensino médio (2º grau) quanto tempo levou para iniciar uma graduação?

- menos de 6 meses de 6 meses a 1 ano de 1 a 2 anos
 de 2 a 5 anos de 5 a 10 anos mais de 10 anos

27. O curso que você idealizou e escolheu é o curso que você está frequentando atualmente?

- Sim, estou cursando minha primeira escolha ou opção.
 Não, mas o curso atual está relacionado àquele da minha primeira preferência.
 Não, o curso atual não está relacionado àquele da minha primeira preferência.
 Não, mas eu já concluí o curso que havia escolhido.
 Não, mas eu já iniciei o curso que eu havia escolhido e abandonei.

28. Qual o grau de informação que você tinha quando escolheu o curso que está frequentando?

- totalmente desinformado informação superficial um vasto conhecimento

29. Qual o grau de informação técnica ou especializada que você obteve sobre o curso atual?

Em cada alternativa desta questão assinale: (0) nenhum; (1) baixa; (2) regular/satisfatório; (3) alto.

- | | | | | |
|--|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|
| a. das escolas onde você estudou | <input type="radio"/> 0 | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 |
| b. das instituições de ensino superior | <input type="radio"/> 0 | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 |
| c. dos sistemas de busca pela internet | <input type="radio"/> 0 | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 |
| d. de meios de comunicação em massa | <input type="radio"/> 0 | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 |
| e. do seu círculo social (família e/ou amigos) | <input type="radio"/> 0 | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 |
| f. de profissionais habilitados no curso que atuam no mercado | <input type="radio"/> 0 | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 |
| g. de livros, revistas ou jornais especializados na área do curso | <input type="radio"/> 0 | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 |
| h. de jornais, revistas e publicações destinadas ao público estudantil | <input type="radio"/> 0 | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 |

30. Como você avalia a influência de outras pessoas na sua escolha para este curso?

Atribua: (0) não influenciaram; (1) influenciaram pouco; (2) influenciaram; (3) influenciaram muito.

- | | | | | |
|---------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|
| a. pais | <input type="radio"/> 0 | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 |
| b. irmão (s) ou cônjuge | <input type="radio"/> 0 | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 |
| c. avós, tios e/ou primos | <input type="radio"/> 0 | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 |

APÊNDICE 1 – FORMULÁRIO PESQUISA (CONTINUAÇÃO)

III. O PROCESSO DE ESCOLHA (continuação)**30. Como você avalia a influência de outras pessoas na sua escolha para este curso?**

Atribua: (0) não influenciaram; (1) influenciaram pouco; (2) influenciaram; (3) influenciaram muito.

- | | | | | |
|---|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|
| d. amigos ou colegas de estudo | <input type="radio"/> 0 | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 |
| e. superiores ou parceiros de trabalho | <input type="radio"/> 0 | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 |
| f. profissionais da área ou do curso com que você teve ou tem contato | <input type="radio"/> 0 | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 |
| g. professores ou profissionais das instituições de ensino que você frequenta | <input type="radio"/> 0 | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 |

31. Que importância você atribui aos fatores abaixo relacionados nesta escolha?

Atribua: (0) sem importância; (1) pouca importância; (2) importante; (3) muito importante.

- | | | | | |
|---|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|
| a. influência de familiares, irmão (s) ou cônjuge | <input type="radio"/> 0 | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 |
| b. orientação e anseios de seus pais | <input type="radio"/> 0 | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 |
| c. facilidade para o ingresso no curso e/ou baixa concorrência no vestibular | <input type="radio"/> 0 | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 |
| d. possibilidade de ascensão financeira | <input type="radio"/> 0 | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 |
| e. oportunidades no mercado de trabalho | <input type="radio"/> 0 | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 |
| f. possibilidade de ingresso na carreira pública por meio de concurso | <input type="radio"/> 0 | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 |
| g. influência de outros familiares, como avós, tios e primos | <input type="radio"/> 0 | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 |
| h. facilidade para o ingresso na instituição de ensino superior | <input type="radio"/> 0 | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 |
| i. estímulo dos professores ou profissionais de ensino onde estudou | <input type="radio"/> 0 | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 |
| j. adequação ao emprego, atividade ou função que exerce atualmente | <input type="radio"/> 0 | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 |
| k. realização pessoal, aptidão e vocação para esse curso ou profissão | <input type="radio"/> 0 | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 |
| l. resultado da orientação ou teste vocacional realizado por profissionais | <input type="radio"/> 0 | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 |
| m. proximidade da instituição de ensino superior ao trabalho ou à residência | <input type="radio"/> 0 | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 |
| n. indicação de amigos ou colegas de estudos que também estavam escolhendo | <input type="radio"/> 0 | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 |
| o. qualidade e prestígio da instituição de ensino que está oferecendo o curso | <input type="radio"/> 0 | <input type="radio"/> 1 | <input type="radio"/> 2 | <input type="radio"/> 3 |

32. Você fez previsões ou imaginou a sua atuação futura com o curso que está frequentando?

- não, minha preocupação foi principalmente com o meu ingresso no curso de graduação
- sim, imaginando o período de término do mesmo e minha entrada no mercado de trabalho
- sim, imaginando um cenário de até dez anos após a conclusão do mesmo
- sim, imaginando um cenário correspondente a minha idade ativa no mercado de trabalho

33. De que forma você imaginou colocar em prática a sua formação superior?

(se pensou em mais de uma, enumere da principal para a (s) secundária (as): 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 e 8)

- | | |
|---|--|
| <input type="radio"/> não imaginei | <input type="radio"/> como micro empreendedor individual |
| <input type="radio"/> como empresário | <input type="radio"/> como empregado do setor privado |
| <input type="radio"/> como profissional liberal | <input type="radio"/> como autônomo sem vínculo empregatício |
| <input type="radio"/> como servidor público | <input type="radio"/> como profissional em uma empresa multinacional |

34. Se imaginou trabalhar como empregado (tanto no setor público como no setor privado):

(assinale apenas uma alternativa)

- | | |
|--|--|
| <input type="radio"/> em cargo ou função de nível auxiliar | <input type="radio"/> em cargo ou função de nível supervisão |
| <input type="radio"/> em cargo ou função de nível assistente | <input type="radio"/> em cargo ou função de nível coordenação |
| <input type="radio"/> em cargo ou função de nível analista | <input type="radio"/> em cargo ou função de nível executivo ou direção |

APÊNDICE 1 – FORMULÁRIO PESQUISA (CONTINUAÇÃO)

III. O PROCESSO DE ESCOLHA (continuação)

35. Considerando a experiência que você obteve desde o período da decisão e do ingresso no atual curso de graduação até o presente momento, acredita que fez a escolha certa?

- sim, com certeza
- talvez, ainda sem certeza
- não fiz a escolha certa

36. Qual sua pretensão sobre o atual curso de graduação?

- concluir o atual curso de graduação
- concluí-lo e iniciar outro curso de graduação
- concluí-lo e aperfeiçoar-me com pós-graduação no curso ou em áreas afins
- concluí-lo e aperfeiçoar-me com pós-graduação em outra área de interesse
- trocar de curso aproveitando os créditos cursados
- abandonar o atual curso de graduação

37. Local e data

A informação a seguir é opcional.

38. Nome

APÊNDICE 2 – DADOS DA PESQUISA TABULADOS

Q	01		02		03		04		05		06		07		08	
00																
01	33	7,3%	239	52,9%	0	0,0%	1	0,2%	34	7,5%	234	52,2%	173	38,5%	335	74,44%
02	35	7,7%	55	12,2%	452	100,0%	6	1,3%	64	14,2%	212	47,3%	276	61,5%	69	15,33%
03	22	4,9%	158	35,0%	0	0,0%	10	2,2%	9	2,0%	2	0,4%			22	4,89%
04	20	4,4%					434	96,2%	344	76,3%	0	0,0%			13	2,89%
05	21	4,6%													11	2,44%
06	36	8,0%														
07	12	2,7%														
08	27	6,0%														
09	26	5,8%														
10	26	5,8%														
11	30	6,6%														
12	16	3,5%														
13	12	2,7%														
14	15	3,3%														
15	7	1,5%														
16	21	4,6%														
17	30	6,6%														
18	27	6,0%														
19	36	8,0%														
	452	100%	452	100%	452	100%	451	100%	451	100%	448	100%	449	100%	450	100,00%

Q	09		10		11		12		13		14		15		16	
00																
01	422	93,78%	420	93,13%	34	7,5%	77	17,4%	265	59,28%	35	19,89%	43	25,75%	78	45,9%
02	24	5,33%	14	3,10%	87	19,2%	176	39,7%	159	35,57%	40	22,73%	6	3,59%	5	2,9%
03	0	0,00%	13	2,88%	331	73,2%	132	29,8%	15	3,36%	21	11,93%	115	68,86%	3	1,8%
04	4	0,89%	4	0,89%			52	11,7%	8	1,79%	39	22,16%	3	1,80%	27	15,9%
05							6	1,4%			9	5,11%			9	5,3%
06											32	18,18%			5	2,9%
07															43	25,3%
08																
09																
10																
11																
12																
13																
14																
15																
16																
17																
18																
19																
	450	100,00%	451	100,00%	452	100%	443	100%	447	100,00%	176	100,00%	167	100,00%	170	100%

APÊNDICE 2 – DADOS DA PESQUISA TABULADOS (CONTINUAÇÃO)

Q	17		18		19		20		21		22		23		24	
00																
01	108	63,9%	163	94,2%	287	63,8%	369	82,0%	217	48,1%	11	2,5%	6	1,3%	45	10,0%
02	16	9,5%	7	4,0%	119	26,4%	19	4,2%	50	11,1%	50	11,2%	49	10,9%	164	36,5%
03	34	20,1%	2	1,2%	26	5,8%	56	12,4%	184	40,8%	89	19,9%	85	18,8%	93	20,7%
04	7	4,1%	0	0,0%	18	4,0%	6	1,3%			3	0,7%	7	1,6%	147	32,7%
05	4	2,4%	1	0,6%							70	15,7%	65	14,4%		
06											100	22,4%	121	26,8%		
07											39	8,7%	65	14,4%		
08											12	2,7%	5	1,1%		
09											29	6,5%	15	3,3%		
10											33	7,4%	22	4,9%		
11											11	2,5%	11	2,4%		
12																
13																
14																
15																
16																
17																
18																
19																
	169	100%	173	100%	450	100%	450	100%	451	100%	447	100%	451	100%	449	100%

Q	25		26		27		28		29A		29B		29C		29D	
00									134	29,9%	78	17,6%	16	3,6%	101	22,5%
01	146	32,4%	263	58,2%	276	61,3%	14	3,1%	144	32,1%	91	20,5%	51	11,4%	182	40,5%
02	116	25,8%	29	6,4%	98	21,8%	320	71,1%	135	30,1%	179	40,4%	198	44,2%	137	30,5%
03	188	41,8%	65	14,4%	52	11,6%	116	25,8%	35	7,8%	95	21,4%	183	40,8%	29	6,5%
04			17	3,8%	10	2,2%										
05			65	14,4%	14	3,1%										
06			13	2,9%												
07																
08																
09																
10																
11																
12																
13																
14																
15																
16																
17																
18																
19																
	450	100%	452	100%	450	100%	450	100%	448	100%	443	100%	448	100%	449	100%

APÊNDICE 2 – DADOS DA PESQUISA TABULADOS (CONTINUAÇÃO)

Q	29E		29F		29G		29H		30A		30B		30C		30D	
00	89	19,9%	93	20,8%	120	26,7%	140	31,2%	172	38,3%	277	61,8%	291	65,1%	191	42,5%
01	131	29,2%	101	22,5%	137	30,5%	145	32,3%	101	22,5%	83	18,5%	75	16,8%	152	33,9%
02	139	31,0%	137	30,6%	136	30,3%	128	28,5%	103	22,9%	52	11,6%	54	12,1%	82	18,3%
03	89	19,9%	117	26,1%	56	12,5%	36	8,0%	73	16,3%	36	8,0%	27	6,0%	24	5,3%
04																
05																
06																
07																
08																
09																
10																
11																
12																
13																
14																
15																
16																
17																
18																
19																
	448	100%	448	100%	449	100%	449	100%	449	100%	448	100%	447	100%	449	100%

Q	30E		30F		30G		31A		31B		31C		31D		31E	
00	294	65,5%	156	34,7%	212	47,3%	99	22,1%	98	21,9%	177	39,5%	67	15,0%	24	5,4%
01	68	15,1%	85	18,9%	90	20,1%	111	24,8%	111	24,8%	133	29,7%	93	20,9%	62	13,9%
02	62	13,8%	125	27,8%	88	19,6%	139	31,0%	136	30,4%	82	18,3%	176	39,5%	161	36,1%
03	25	5,6%	83	18,5%	58	12,9%	99	22,1%	102	22,8%	56	12,5%	110	24,7%	199	44,6%
04																
05																
06																
07																
08																
09																
10																
11																
12																
13																
14																
15																
16																
17																
18																
19																
	449	100%	449	100%	448	100%	448	100%	447	100%	448	100%	446	100%	446	100%

APÊNDICE 2 – DADOS DA PESQUISA TABULADOS (CONTINUAÇÃO)

Q	31F		31G		31H		31I		31J		31K		31L		31M	
00	74	16,6%	243	54,4%	161	36,0%	158	35,4%	209	47,0%	28	6,3%	242	54,4%	228	51,0%
01	104	23,3%	114	25,5%	123	27,5%	119	26,7%	71	16,0%	57	12,8%	107	24,0%	93	20,8%
02	127	28,4%	63	14,1%	110	24,6%	107	24,0%	88	19,8%	150	33,6%	71	16,0%	83	18,6%
03	142	31,8%	27	6,0%	53	11,9%	62	13,9%	77	17,3%	212	47,4%	25	5,6%	43	9,6%
04																
05																
06																
07																
08																
09																
10																
11																
12																
13																
14																
15																
16																
17																
18																
19																
	447	100%	447	100%	447	100%	446	100%	445	100%	447	100%	445	100%	447	100%

Q	31N		31O		32		33		34		35		36	
00	246	55,2%	23	5,1%										
01	120	26,9%	54	12,1%	86	19,2%	443	39,2%	6	1,5%	269	61,1%	80	18,2%
02	56	12,6%	142	31,8%	226	50,6%	245	21,7%	8	2,0%	158	35,9%	54	12,3%
03	24	5,4%	228	51,0%	80	17,9%	156	13,8%	49	12,3%	13	3,0%	255	58,0%
04					55	12,3%	91	8,1%	36	9,1%			39	8,9%
05							54	4,8%	123	31,0%			10	2,3%
06							48	4,2%	175	44,1%			2	0,5%
07							49	4,3%						
08							44	3,9%						
09														
10														
11														
12														
13														
14														
15														
16														
17														
18														
19														
	446	100%	447	100%	447	100%	1130	100%	397	100%	440	100%	440	100%