

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
MESTRADO EM CONTABILIDADE
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: CONTABILIDADE E FINANÇAS**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**DIFICULDADES E PERSPECTIVAS DOS ESTUDANTES DE CIÊNCIAS
CONTÁBEIS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ SEGUNDO O PERFIL
SOCIOEDUCACIONAL**

LAURINDO PANUCCI FILHO

**CURITIBA
2010**

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

LAURINDO PANUCCI FILHO

**DIFICULDADES E PERSPECTIVAS DOS ESTUDANTES DE CIÊNCIAS
CONTÁBEIS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ SEGUNDO O PERFIL
SOCIOEDUCACIONAL**

CURITIBA

2010

LAURINDO PANUCCI FILHO

**DIFICULDADES E PERSPECTIVAS DOS ESTUDANTES DE CIÊNCIAS
CONTÁBEIS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ SEGUNDO O PERFIL
SOCIOEDUCACIONAL**

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre. Programa de Mestrado em Contabilidade – Área de Concentração Contabilidade e Finanças, do Setor de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Federal do Paraná.

Orientador: Prof. Dr. Ademir Clemente

CURITIBA

2010

Panucci Filho, Laurindo

Dificuldades e perspectivas dos estudantes de ciências contábeis da
Universidade Federal do Paraná segundo o perfil socioeducacional /
Laurindo Panucci Filho. - 2010

129 f. : ils., graf., tabs.

Orientador: Ademir Clemente

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná.
Programa de Pós-Graduação em Contabilidade, do Setor de Ciências
Sociais Aplicadas.

Defesa: Curitiba, 2010

1. Contabilidade - Estudantes universitários. 2. Contabilidade –
Estudo e ensino. I. Clemente, Ademir II. Universidade Federal do
Paraná. Setor de Ciências Ciências Sociais Aplicadas. Programa de Pós-
Graduação em Contabilidade. III. Título.

CDD 657.07

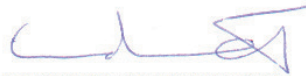
"DIFICULDADES E PERSPECTIVAS DOS ESTUDANTES DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ SEGUNDO O PERFIL SOCIOEDUCACIONAL"

ESTA DISSERTAÇÃO FOI JULGADA ADEQUADA PARA A OBTENÇÃO DO TÍTULO DE **MESTRE EM CONTABILIDADE** (ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: CONTABILIDADE E FINANÇAS), E APROVADA EM SUA FORMA FINAL PELO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CONTABILIDADE DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ.



PROF^a. DR^a. MÁRCIA MARIA DOS SANTOS BORTOLOCCI ESPEJO
COORDENADORA DO PROGRAMA DE MESTRADO EM CONTABILIDADE

APRESENTADA À COMISSÃO EXAMINADORA INTEGRADA PELOS PROFESSORES:



PROF. DR. ADEMIR CLEMENTE
PRESIDENTE



PROF^a. DR^a. MÁRCIA MARIA DOS SANTOS BORTOLOCCI ESPEJO
MEMBRO



PROF. DR. ALCEU SOUZA
MEMBRO

*Dedico este trabalho aos meus pais, meus
irmãos e meus amigos, companheiros de todas
as horas...*

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pelas bênçãos e proteção, que me permitiram mais este passo em minha vida.

À minha família, pela paciência nos dias difíceis.

Ao Professor Dr. Ademir Clemente, orientador e braço forte em todas as etapas deste trabalho.

À Professora Dr^a. Márcia Espejo e ao Professor Dr. Alceu Souza, pela participação no exame desta dissertação. Suas contribuições certamente serão valiosas por toda a minha vida.

Aos Professores Luiz Panhoca, Lauro Brito de Almeida, Simone Bernardes Voese, Paulo Mello Garcias, Ana Paula M. S. Cherobim, Vicente Pacheco, Antonio Loureiro Gil, Luciano Márcio Scherer, pelos conhecimentos transmitidos, pelas contribuições, pelo apoio e incentivo, que possibilitaram o desenvolvimento deste trabalho. Seus conhecimentos contribuíram na edificação da minha postura profissional.

Ao Professor Ariel Santos de Albuquerque, pela convivência produtiva durante o estágio de docência, período que consolidou minha certeza de dedicação ao ensino.

Aos amigos, que me deram coragem em momentos de ansiedade. A convivência no mestrado enriqueceu-se em amizade, companheirismo, e, com certeza, formaram-se elos para toda a vida.

Enfim, a todos que, direta ou indiretamente, apontaram caminhos para que o objetivo deste trabalho fosse alcançado.

RESUMO

Este estudo tem como foco principal estudantes do curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal do Paraná - UFPR, buscando compreender, por meio de ampla pesquisa, três momentos no decurso de suas vidas. O primeiro deles trata dos aspectos existenciais antes do ingresso na universidade, e se dá pelo delineamento do perfil socioeducacional dos estudantes. Fase em que a formação do indivíduo esteve sujeita às influências decorrentes do conjunto formado pela renda da família e pela formação educacional e ocupacional dos pais, remetendo o indivíduo ao ambiente acadêmico composto pelas outras duas fases. A da formação e definição profissional exigidas pelo mercado de trabalho, permeada pela ênfase nas dificuldades percebidas, decorrentes da formação socioeducacional do estudante e da metodologia adotada no processo de ensino e assimilação do conhecimento durante o curso. E a fase das perspectivas profissionais do estudante, delineadas em conjunto com o perfil socioeducacional, durante sua formação como indivíduo, e a manutenção ou não dessas perspectivas durante o período da universidade. O trabalho tem como objetivo geral identificar, por meio de evidências estatísticas, se os diferentes perfis socioeducacionais exercem influência sobre as dificuldades percebidas e as perspectivas profissionais dos estudantes de Ciências Contábeis da UFPR. Como objetivos específicos, procura delinear os perfis socioeducacionais dos estudantes; compor o quadro das principais dificuldades percebidas por eles; levantar as perspectivas profissionais dos estudantes; investigar estatisticamente se os perfis socioeducacionais influenciam as dificuldades percebidas; e investigar estatisticamente se os perfis socioeducacionais influenciam nas perspectivas profissionais. Na revisão da literatura, o estudo resgata o ensino de contabilidade no Brasil e na UFPR, evidenciando as transformações no processo de ensino até a consolidação atual da profissão no país, os aspectos socioeducacionais relativos ao estudante de contabilidade e as expectativas em relação ao curso, o estudante de contabilidade no contexto educacional, parte em que se investiga o processo de ensino e a expectativa dos estudantes no curso, e as perspectivas profissionais no âmbito da contabilidade. Trata-se de estudo descritivo, por meio de levantamento e com auxílio da estatística descritiva, χ^2 (qui-quadrado), Análise de *Clusters* e Análise Discriminante, identificou que existem dois grupos com perfis distintos entre os estudantes de Ciências Contábeis nas turmas investigadas. Estes grupos foram denominados de Grupo Ascensão, uma vez que estes estudantes reúnem características dos estratos sociais inferiores e movimentam-se gradativamente para estratos superiores, e Grupo Manutenção, que reúne características dos estratos sociais com características mais elevadas e procura manter-se nesta categoria. As evidências a que chegou o estudo permitem concluir que os grupos têm dificuldades percebidas e perspectivas profissionais distintas entre si.

Palavras-chave: Estudante de Ciências Contábeis. Ensino de Contabilidade. Perfil socioeducacional. Dificuldades percebidas. Perspectivas profissionais.

ABSTRACT

This study focuses on primary students of the Accounting Sciences Course from the UFPR, getting to know through spacious research tree moments in the course of their lives. The first one deals with the existential aspects before the entry in University, and it's given by the design given by the design of socioeducational profile of students. Phase in wich the individual formation was subject to influences of set formed by the income of the family and by the education and occupational formation of the parents and refer the individual to the academic environment composed of other two phases. The formation and professional definition demanded by the work market, permeated by the emphasis in the difficulties that were perceived, resulting from the socioeducational formation of the student and the methodology adopted in the process of teaching and assimilation of the knowledge during the course. And the phase of the professional perspective of the student in conjunction with the socioeducational profile, during its formation as an individual, and the maintenance or not of these professional perspectives during the university period. The aim of the study is identify by statistical evidence if the different socioeducational influences the difficulties and the carrer of the Accounting students from UFPR. As specific objectives thy to delineate they socioeducational of the students; to compose the pictures of the main difficulties of them, raising the professional perspective; statistically investigate if the profiles of socioeducational influence the noticed difficulties, and investigate statistically if the socioeducational profiles influence on the carrer perspectives. In the review of literature, the study rescues the teaching of accounting in Brazil and in UFPR showing the transformation in the teaching process to the current consolidation of the profession in the country, the socieducational aspects related to an accounting student and the expectations about the course, the accounting student in the education context, what investigates the process of teaching and the students expectations in the course, and the professional perspectives in the context of accounting. By the discipline study thought lifting and descriptive statistic help, χ^2 (Chi-square), Analysis of Clusters and Discrimination Analysis, identify that there are two groups with different profiles between the accounting sciences students in the investigated groups were denominated Ascension Groups, as soon as these students join characteristics own to the inferior social strata and they are moved gradually for superior strata, and Maintenance Group, wich it brings together characteristics own to the elevated social strata, and it tries to be maintained in this category. The evidences that the study reached allow to conclude that the groups have noticed difficulties and professional perspectives different between themselves.

Key words: Accounting Sciences student. Accounting teaching. Socioeducational profile. Noticed difficulties. Carrer perspective.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO	19
FIGURA 2 - REPRESENTAÇÃO GRÁFICA DA PESQUISA.....	60
FIGURA 3 - O PROCESSO DA PESQUISA	69

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - ETAPAS DO DESENVOLVIMENTO DO ENSINO DE CONTABILIDADE NO BRASIL	21
QUADRO 2 - ATOS DA EVOLUÇÃO NO ENSINO E NA PROFISSÃO CONTÁBIL ..	23
QUADRO 3 - CURRÍCULO PLENO DO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS DA UFPR	24
QUADRO 4 - VISÃO GERAL DA PROFISSÃO CONTÁBIL.....	48
QUADRO 5 - HABILIDADES REQUERIDAS COMO PRIORIDADES NO MERCADO DE TRABALHO	56

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - EXIGÊNCIAS DO MERCADO DE TRABALHO POR ÁREAS DE CONHECIMENTO E NÍVEIS HIERÁRQUICOS	52
TABELA 2 - NÚMERO DE PROFISSIONAIS COM REGISTRO ATIVO NOS CRC'S, DE 2005 A 2008	57
TABELA 3 - NÚMERO DE ORGANIZAÇÕES COM REGISTRO ATIVA NOS CRC'S, DE 2005 A 2008	58
TABELA 4 - NÚMERO DE CONCLUINTES NO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL DE 2005 A 2008	58
TABELA 5 - ANÁLISE DESCRITIVA DOS RESPONDENTES POR GÊNERO, IDADE E GRUPO	71
TABELA 6 - TESTE EXATO DE FISCHER PARA A RELAÇÃO ENTRE A VARIÁVEL "GÊNERO" E OS GRUPOS	72
TABELA 7 - TESTE χ^2 PARA A RELAÇÃO ENTRE A VARIÁVEL "IDADE" E OS GRUPOS	72
TABELA 8 - ANÁLISE DESCRITIVA DOS RESPONDENTES POR IDADE, ESTADO CIVIL E GRUPO	73
TABELA 9 - TESTE χ^2 PARA A RELAÇÃO ENTRE A VARIÁVEL "ESTADO CIVIL" E OS GRUPOS	74
TABELA 10 - TESTE χ^2 PARA A RELAÇÃO ENTRE A VARIÁVEL "MEIO DE TRANSPORTE ATÉ A UNIVERSIDADE" E OS GRUPOS	75
TABELA 11 - TESTE χ^2 PARA A RELAÇÃO ENTRE A VARIÁVEL "HORAS DE ESTUDO NA SEMANA" E OS GRUPOS	76
TABELA 12 - TESTE EXATO DE FISCHER PARA RELAÇÃO ENTRE A VARIÁVEL "CIDADE ONDE MORA" E OS GRUPOS	77
TABELA 13 - TESTE χ^2 PARA A RELAÇÃO ENTRE A VARIÁVEL "BAIRRO ONDE MORA" E OS GRUPOS	78
TABELA 14 - TESTE χ^2 PARA A RELAÇÃO ENTRE A VARIÁVEL "PARTICIPAÇÃO ECONÔMICA NA FAMÍLIA" E OS GRUPOS	79
TABELA 15 - TESTE χ^2 PARA A RELAÇÃO ENTRE A VARIÁVEL "RAMO DE ATIVIDADE NA OCUPAÇÃO DO INDIVÍDUO" E OS GRUPOS	80
TABELA 16 - TESTE χ^2 PARA A RELAÇÃO ENTRE A VARIÁVEL "PROFISSÃO DO PAI" E OS GRUPOS	82
TABELA 17 - TESTE χ^2 PARA A RELAÇÃO ENTRE A VARIÁVEL "PROFISSÃO DA MÃE" E OS GRUPOS	85
TABELA 18 - TESTE χ^2 PARA A RELAÇÃO ENTRE A VARIÁVEL "RENDA FAMILIAR" E OS GRUPOS	86

TABELA 19 - TESTE χ^2 PARA A RELAÇÃO ENTRE A VARIÁVEL “MORADIA” E OS GRUPOS.....	87
TABELA 20 - NÍVEL DE INSTRUÇÃO DA MÃE DOS CANDIDATOS APROVADOS NO PROCESSO SELETIVO DA UFPR - 1994-2004	88
TABELA 21 - NÍVEL DE INSTRUÇÃO DA MÃE	88
TABELA 22 - TESTE χ^2 PARA A RELAÇÃO ENTRE A VARIÁVEL “NÍVEL DE INSTRUÇÃO DA MÃE” E OS GRUPOS	89
TABELA 23 - NÍVEL DE INSTRUÇÃO DAS MÃES EM CADA GRUPO POR GÊNERO.....	89
TABELA 24 - TESTE χ^2 PARA A RELAÇÃO ENTRE A VARIÁVEL “NÍVEL DE INSTRUÇÃO DO PAI” E OS GRUPOS.....	90
TABELA 25 - NÍVEL DE INSTRUÇÃO DO PAI EM CADA GRUPO POR GÊNERO	90
TABELA 26 - TESTE χ^2 PARA A RELAÇÃO ENTRE A VARIÁVEL “ENSINO MÉDIO E INSTITUIÇÃO” E OS GRUPOS	91
TABELA 27 - TESTE χ^2 PARA A RELAÇÃO ENTRE A VARIÁVEL “ENSINO MÉDIO E MODALIDADE DE ENSINO” E OS GRUPOS	92
TABELA 28 - TESTE χ^2 PARA A RELAÇÃO ENTRE A VARIÁVEL “ENSINO MÉDIO E TURNO” E OS GRUPOS.....	93
TABELA 29 - TESTE χ^2 PARA A RELAÇÃO ENTRE A VARIÁVEL “OUTRO CURSO SUPERIOR” E OS GRUPOS	94
TABELA 30 – ESTUDANTES QUE INICIARAM CURSO SUPERIOR E NÃO CONCLUÍRAM	94
TABELA 31 - ESTUDANTES QUE CONCLUÍRAM OUTRO CURSO SUPERIOR ...	95
TABELA 32 - TESTE EXATO DE FISCHER PARA A RELAÇÃO ENTRE A VARIÁVEL “CURSINHO PREPARATÓRIO” E OS GRUPOS.....	95
TABELA 33 - TESTE χ^2 PARA A RELAÇÃO ENTRE A VARIÁVEL “ANO DE CONCLUSÃO DO ENSINO MÉDIO” E OS GRUPOS.....	96
TABELA 34 - RESUMO DO TESTE χ^2 PARA AS VARIÁVEIS DO PERFIL SOCIOEDUCACIONAL.....	98
TABELA 35 - TESTE <i>M</i> DE BOX DAS DIFICULDADE PERCEBIDAS	99
TABELA 36 - VARIÁVEIS DISCRIMINANTES PELO PROCEDIMENTO <i>STEPWISE</i> DAS DIFICULDADES PERCEBIDAS.....	99
TABELA 37 - <i>EIGENVALUES</i> RELATIVOS ÀS DIFICULDADES PERCEBIDAS ...	100
TABELA 38 - LAMBDA DE WILKS E χ^2 PARA SIGNIFICÂNCIA DA FUNÇÃO DISCRIMINANTE DAS DIFICULDADES PERCEBIDAS	100
TABELA 39 - COEFICIENTES PADRONIZADOS DAS FUNÇÕES DISCRIMINANTES DAS DIFICULDADES PERCEBIDAS	100
TABELA 40 - VALORES MÉDIOS DAS VARIÁVEIS DISCRIMINANTES.....	101
TABELA 41 - TESTE <i>M</i> DE BOX NAS PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS	102

TABELA 42 - VARIÁVEIS DISCRIMINANTES PELO PROCEDIMENTO <i>STEPWISE</i> DAS PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS.....	102
TABELA 43 - <i>EIGENVALUES</i> RELATIVOS ÀS PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS	103
TABELA 44 - LAMBDA DE WILKS E χ^2 PARA SIGNIFICÂNCIA DA FUNÇÃO DISCRIMINANTE DAS PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS	103
TABELA 45 - COEFICIENTES PADRONIZADOS DAS FUNÇÕES DISCRIMINANTES DAS PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS	104
TABELA 46 - VALORES MÉDIOS DAS VARIÁVEIS DISCRIMINANTES.....	105

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO PROBLEMA	13
1.2 OBJETIVOS	15
1.2.1 Objetivo Geral	15
1.2.2 Objetivos Específicos	15
1.3 HIPÓTESES	16
1.4 JUSTIFICATIVA	16
1.5 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO	18
2 REVISÃO DA LITERATURA	20
2.1 O ENSINO DE CONTABILIDADE	20
2.1.1 O Ensino de Contabilidade no Brasil	20
2.1.2 O Ensino de Contabilidade na UFPR	24
2.2 ASPECTOS SOCIOEDUCACIONAIS DOS ESTUDANTES DE CONTABILIDADE	25
2.2.1 O Contexto Socioeducacional do Ingressante no Curso de Contabilidade	28
2.2.2 Expectativas dos Estudantes dos Cursos de Contabilidade	30
2.3 O ESTUDANTE DE CONTABILIDADE NO CONTEXTO EDUCACIONAL	35
2.3.1 O Processo de Ensino em Contabilidade	36
2.3.2 O Processo de Ensino na Perspectiva do Professor e do Estudante	39
2.4 PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS NA CONTABILIDADE	43
2.4.1 O Profissional Contábil nos Diferentes Campos de Atuação	45
2.4.2 O Papel do Profissional Contábil na Sociedade	53
3 METODOLOGIA	59
3.1 CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA	59
3.2 POPULAÇÃO DA PESQUISA	60
3.3 TAMANHO DA AMOSTRA E TIPO DA AMOSTRAGEM	62
3.4 INSTRUMENTO DA PESQUISA E COLETA DE DADOS	63
3.5 PRÉ-TESTE E VALIDADE DO INSTRUMENTO DE PESQUISA	63
3.6 CONFIABILIDADE DO INSTRUMENTO DE PESQUISA	65
3.7 TÉCNICAS ESTATÍSTICAS DE ANÁLISE DOS DADOS	66

3.8 ETAPAS DO PROCESSO DA PESQUISA.....	69
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	70
4.1 ANÁLISE DESCRITIVA	70
4.2 ANÁLISE DA INFLUÊNCIA SOCIOEDUCACIONAL NAS DIFICULDADES PERCEBIDAS.....	98
4.3 ANÁLISE DA INFLUÊNCIA SOCIOEDUCACIONAL NAS PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS	101
5 CONCLUSÃO	106
REFERÊNCIAS.....	111
APÊNDICE 1 - VARIÁVEIS DISCRIMINANTES EM CADA PASSO DA ANÁLISE, PELO PROCEDIMENTO <i>STEPWISE</i> DAS DIFICULDADES PERCEBIDAS	120
APÊNDICE 2 - VARIÁVEIS DISCRIMINANTES EM CADA PASSO DA ANÁLISE, PELO PROCEDIMENTO <i>STEPWISE</i> DAS PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS...	121
APÊNDICE 3 – DENDOGRAMA	123
APÊNDICE 4 - QUESTIONÁRIO	124

1 INTRODUÇÃO

Esta dissertação investiga se os diferentes perfis socioeducacionais influenciam as dificuldades percebidas e as perspectivas profissionais dos estudantes de Ciências Contábeis da Universidade Federal do Paraná. Nesta introdução apresentam-se a contextualização do problema, os objetivos geral e específicos, as hipóteses e a estrutura do trabalho.

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO PROBLEMA

O processo mais conhecido que designa a seleção de novos estudantes ao ingresso na universidade ainda é o exame vestibular. Este caracteriza-se normalmente como um conjunto de provas classificatórias de aferição dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental e médio dos candidatos, sendo o principal meio de acesso ao ensino superior, público e privado, no Brasil.

Sua importância é maior nas instituições públicas, que, pela gratuidade, são geralmente as mais procuradas, o que constitui uma das principais barreiras de acesso ao ensino superior a muitos estudantes brasileiros, sobretudo aqueles vindos dos estratos inferiores de renda, e aqueles sujeitos a adversidades como a necessidade de conciliar trabalho e estudo de baixa qualidade.

Dentre os motivos para isso está o número reduzido de vagas em instituições públicas e a formação educacional do estudante nos níveis fundamental e médio, em sua grande maioria proveniente do ensino gratuito noturno. Esse contexto torna o exame vestibular em um processo que procura selecionar os candidatos com maiores aptidões de concluir o ensino superior na área de formação escolhida.

No panorama de entrada na universidade, além da barreira que representa o exame vestibular, fatores como a formação socioeducacional do estudante intervêm na escolha do curso superior e no desempenho durante a universidade.

De modo geral, a formação educacional e a ocupação profissional de pais e mães, juntamente com a renda da família, são preponderantes ao estudante quanto à preferência e à escolha por determinado curso superior e seu destino como profissional de nível universitário. Para alguns estudantes, fatores como a dependência de atividade remunerada para se manter enquanto estuda e a falta de

tempo necessário para dedicação aos estudos e atividades exigidas no decorrer da sua formação restringem seu desempenho, potencializam suas dificuldades e limitam suas perspectivas.

Além dos problemas advindos da necessidade de conciliar estudo, trabalho e lazer, surgem outras dificuldades no decorrer da sua formação, provenientes da metodologia adotada em sala de aula e do processo de ensino do curso de Ciências Contábeis, nem sempre alinhados com os propósitos do curso e as perspectivas dos alunos, causando desmotivação ao estudante, um dos principais obstáculos ao processo de assimilação do conhecimento no ensino superior.

O perfil socioeducacional acumulado durante a formação do indivíduo, como as condições de renda da família, ocupação e nível educacional dos pais e formação educacional de base, resulta em perspectivas de transformação do modo de vida, das realizações e conquistas pessoais dos alunos que frequentam o curso superior, principalmente os de Ciências Contábeis, cientes da formação superior voltada para o mercado de trabalho, numa conquista que os diferencia da de seus pais familiares.

Como período de trajetória na vida do estudante, o ensino superior cumpre a tarefa de transmitir conhecimento e preparar o futuro profissional para o mercado de trabalho, bem como atender à sociedade oferecendo profissionais capazes de operar mecanismos sociais, aliando as perspectivas dos estudantes e o interesse do bem comum, da sociedade em transformação.

Mesmo contando com algumas limitações no número de vagas, na adequação do corpo docente, no número de professores e na capacitação acadêmica, a educação superior no Brasil tem procurado, nas últimas décadas, suavizar a pluralidade ou disparidade educacional entre os indivíduos, uma vez que os problemas decorrentes dessas potencializam as diferenças econômicas e sociais. Sob esta perspectiva, a distinção entre os estudantes é latente pela formação educacional de base, pois nem todos frequentam um ensino de qualidade desejável, o que resulta em limitações para os indivíduos, tanto durante o ensino superior quanto em termos das perspectivas profissionais.

Com base nestes argumentos, esta pesquisa procura responder à seguinte questão: *Os diferentes perfis socioeducacionais influenciam nas dificuldades percebidas e nas perspectivas profissionais dos estudantes de Ciências Contábeis da UFPR?*

Intrinsecamente à análise das adversidades dos indivíduos em sociedade, como limitadoras e potencializadoras em geral, a pesquisa investiga se há formação de grupos distintos e com diferentes perfis socioeducacionais entre os estudantes de Ciências Contábeis na UFPR, bem como suas dificuldades percebidas durante o curso de graduação e as perspectivas profissionais considerando o mercado de trabalho.

1.2 OBJETIVOS

Os objetivos constituem-se em ações que visam responder à questão de pesquisa, motivo principal do desenvolvimento do trabalho científico (BEUREN, 2008), e “definem o que se pretende alcançar com a realização da pesquisa” (RICHARDSON, 2007, p. 62).

O objetivo geral é a linha mestra da pesquisa. Descreve uma ação ampla sobre o que fazer para responder à questão de pesquisa e vale-se dos objetivos específicos, de ações pormenorizadas, harmonizadas, pontuais, contribuindo de forma delimitada para a resposta e conclusão da pesquisa (BEUREN, 2008).

1.2.1 Objetivo Geral

Pretende-se identificar, por meio de evidências estatísticas, se os diferentes perfis socioeducacionais influenciam as dificuldades percebidas e as perspectivas profissionais dos estudantes de Ciências Contábeis da UFPR.

1.2.2 Objetivos Específicos

1. Delinear os perfis socioeducacionais dos estudantes;
2. Compor o quadro das principais dificuldades percebidas pelos estudantes;
3. Levantar as perspectivas profissionais dos estudantes;
4. Investigar estatisticamente se os perfis socioeducacionais influenciam as dificuldades percebidas;
5. Investigar estatisticamente se os perfis socioeducacionais influenciam as perspectivas profissionais.

1.3 HIPÓTESES

Com base na delimitação da questão de pesquisa (RICHARDSON, 2007), soluções tentativas são declaradas por meio de hipóteses com o intuito de nortear o processo de pesquisa, orientar a direção do estudo, identificar fatos relevantes, sugerir a forma apropriada para o planejamento da pesquisa e fornecer uma estrutura conceitual para as conclusões resultantes (COOPER; SCHINDLER, 2003).

De acordo com Gil (2009, p. 31), a hipótese “consiste em oferecer uma solução possível, mediante uma proposição, ou seja, uma expressão verbal suscetível de ser declarada verdadeira ou falsa”. É uma forma de tornar o problema de pesquisa possível de ser respondido, em meio a possíveis respostas. Cervo e Bervian (2002, p. 86) declaram que “a hipótese consiste em supor conhecida a verdade ou explicação que se busca”, pois caso o pesquisador não defina com clareza a resposta para o seu problema, a pesquisa poderá não chegar a uma conclusão adequada. Sendo assim, as seguintes hipóteses serão testadas:

H₁ - Estudantes de Ciências Contábeis com diferentes perfis socioeducacionais não se diferenciam entre si quanto às dificuldades percebidas.

H₂ - Estudantes de Ciências Contábeis com diferentes perfis socioeducacionais não se diferenciam entre si quanto às perspectivas profissionais.

1.4 JUSTIFICATIVA

Abonado por lente alternativa na investigação que abrange o estudante do ensino superior brasileiro, ressalta-se que, atualmente, a atenção dada ao estudante universitário predomina em dois momentos: quando ingressa no ensino superior e quando deixa a universidade. Trata-se de épocas de mudanças, transformações e adaptações no cotidiano do estudante, não havendo certeza de que tais experiências permaneçam estáticas em seu trajeto futuro (GODOY; SANTOS; MOURA, 2001; LAGIOIA *et al.*, 2007).

Comumente se abordam as dificuldades dos alunos durante o processo de ensino e aprendizagem em decorrência dos primeiros contatos com o ensino superior, com a didática e metodologia diferenciadas, quando comparadas com as

do ensino médio e da formação básica do estudante (LAFFIN, 2002; ITOZ; MINEIRO, 2005).

Investigações também recaem sobre o perfil do egresso no ensino superior, as oportunidades decorrentes da formação superior, a oferta de emprego, o grau de satisfação do egresso da universidade com o mercado de trabalho e as exigências da sociedade com relação ao profissional atuante no mercado de trabalho, a procura da estabilidade financeira através da atuação no mercado de trabalho na sua área de formação (MARION, 1998; MARION, MARION, 2000; BURNETT, 2003; BOMTEMPO, 2005; PIRES, 2008; LAGIOIA *et al.*, 2007).

Pela natureza dos objetivos propostos em alguns destes estudos, eles não estabelecem uma relação entre causas e problemas na transição do ensino superior. Alguns achados somente evidenciam que a profissão proporciona melhores condições de vida, solidez econômica e financeira, além de conquista pessoal (TAKAKURA, 1992; STRASSBURG; GARCIA; OLIVIERA, 2006; ESCERDO; QUINTANA, 2007; PELEIAS *et al.*, 2008).

Quando abordadas as condições socioeducacionais do estudante, normalmente limitam-se ao relato de características geográficas do aluno, que categorizam a população estudada e constituem suporte para a análise descritiva de achados relativos aos assuntos citados anteriormente.

Levando em conta que esta pesquisa compreende três dimensões temporais na trajetória do estudante universitário, a saber: aspectos socioeducacionais, dificuldades percebidas por eles no curso de graduação e as perspectivas profissionais, isto permite delinear o perfil dos estudantes de um grupo e compreender como as dificuldades vividas por todos se convertem em diferentes limitações e diferentes perspectivas para estudantes de formação profissional equivalente.

Identificar os grupos sociais existentes entre os estudantes de Ciências Contábeis da UFPR permite compreender e estabelecer de que modo grupos de indivíduos com perfil semelhante se reportam às adversidades, tais como a grade curricular, a metodologia de ensino na instituição e a relação entre professores e estudantes, e às alternativas para os problemas de vida futuros.

Portanto, em face da abrangência do assunto e de sua natureza ímpar, procura-se compreender como o perfil socioeducacional do estudante de Ciências Contábeis da UFPR se relaciona com suas dificuldades durante a formação

profissional, sua preparação para o mercado de trabalho e suas perspectivas de renda e condições de vida.

1.5 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO

Esta dissertação compõe-se de cinco partes, ordenadas de maneira que a questão de pesquisa seja respondida e os objetivos definidos sejam alcançados.

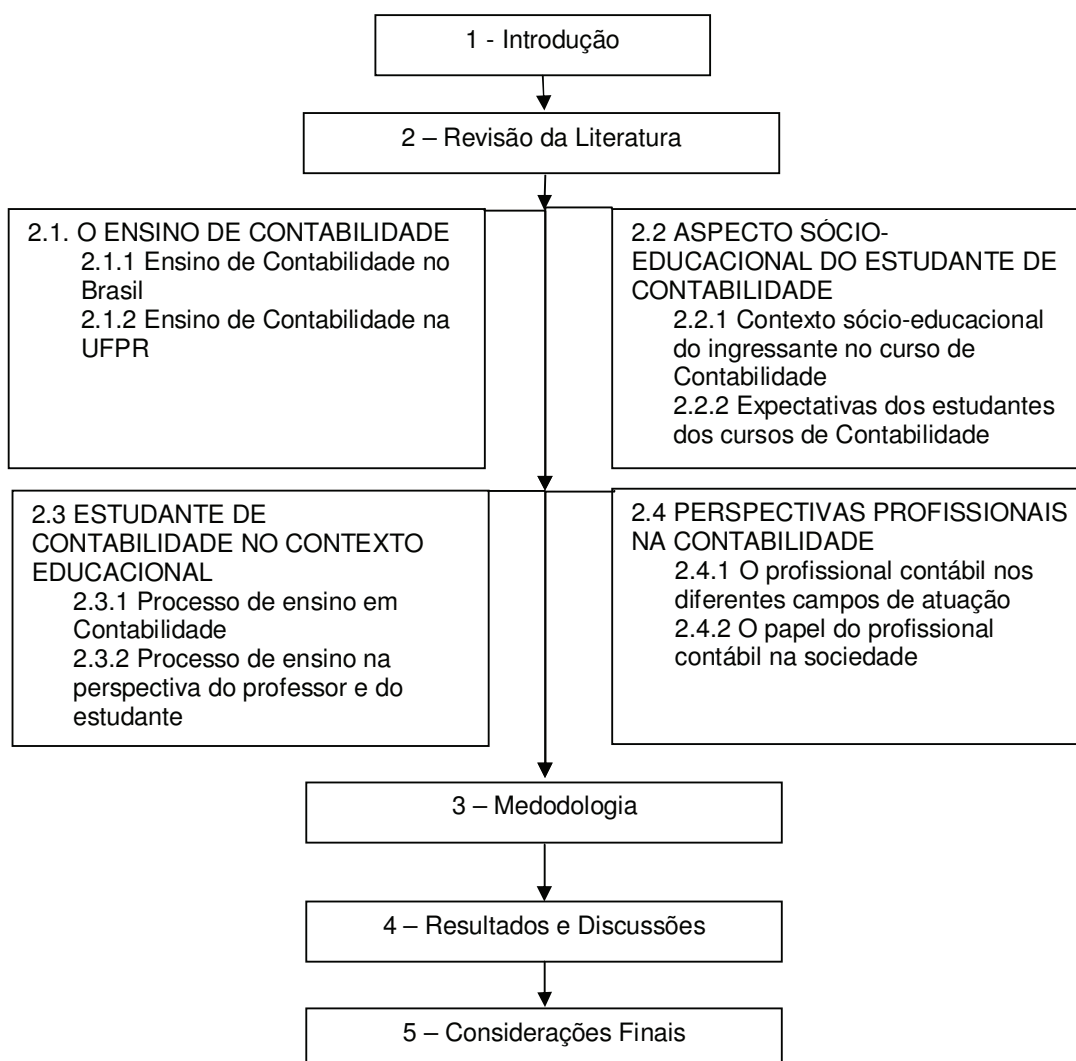
Nesta parte introdutória têm-se a contextualização do problema, os objetivos geral e específicos, as hipóteses e a justificativa.

A segunda seção destina-se à revisão da literatura, e trata do ensino da contabilidade, dos aspectos socioeducacionais do estudante de contabilidade da UFPR, do estudante de contabilidade no contexto educacional e das perspectivas profissionais nessa área.

Na terceira parte descrevem-se a metodologia, as técnicas utilizadas no delineamento do trabalho e as técnicas estatísticas de tratamento dos dados.

Na seção seguinte relatam-se os resultados e as discussões sobre os achados da pesquisa, com a descrição das técnicas empregadas no tratamento dos dados. E, finalmente, têm-se as conclusões do estudo.

A Figura 1 demonstra a esquematização da estrutura da dissertação.

**FIGURA 1 - ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO**

FONTE: O Autor (2009)

2 REVISÃO DA LITERATURA

Solidificar uma categoria profissional com habilidades e competências requer tempo e progressivas discussões sobre os variados aspectos que envolvem a profissão, a Ciência Contábil e a atuação do profissional frente aos interesses da sociedade.

As expectativas de outros profissionais e agentes interessados no trabalho realizado pelo contador constantemente integrarão forças no sentido de adequar e ajustar as habilidades e competências desses profissionais à evolução que ocorre no tempo.

2.1 O ENSINO DE CONTABILIDADE

Atualmente, o ensino de contabilidade procura atender a um conjunto de requisitos, dentre os quais: as perspectivas do estudante, o perfil do estudante sob diversas abordagens de atuação profissional; revelar a capacidade e competência profissional do estudante em face das demandas do mercado de trabalho e do crescimento econômico do país; estimular a discussão acerca dos assuntos que envolvem a harmonização e padrões internacionais de contabilidade e demais órgãos internacionais; formar profissionais conscientes do seu papel na sociedade e que preservem a ética nas atividades contábeis, bem como profissionais que desempenhem seu trabalho com vistas a promover a integração social, econômica e sustentável das regiões onde atuam (BRASIL, 1996; BRASIL CNE/CES 10/04).

Esta seção do trabalho resgata, no ensino de contabilidade, a formação do contador, situando-o frente aos objetivos e perspectivas do egresso e ao mercado de trabalho.

2.1.1 O Ensino de Contabilidade no Brasil

O marco histórico do ensino de contabilidade no Brasil é a chegada da família real, em 1808 (SCHIMIDT, 2000; PELEIAS; BACCI, 2004; PELEIAS *et al.*, 2007). Até então, as riquezas do Brasil eram de produtos que circulavam entre a colônia e a sede do Império, local em que se realizavam os registros das operações. Não havia controles sofisticados para as riquezas produzidas na colônia (PELEIAS

et al., 2007), porque até 1808 a liberdade era condicionada aos interesses da sede do Império. Leite (2005, p. 33) cita que:

praticamente não havia liberdade na colônia nos campos da cultura, econômico e político-ideológico, pois estavam proibidos no Brasil escolas, jornais, circulação de livros, associações, discussão de idéias, bibliotecas, fábricas, agremiações políticas e qualquer outra forma de produção cultural ou de produção livre de bens, sendo as opiniões controladas pela Inquisição peninsular. (LEITE, 2005, p. 33).

Com o propósito de estabelecer uma base local com mão de obra qualificada sobre contabilidade, necessária ao desenvolvimento do Brasil, criou-se a primeira escola de comércio no dia 23 de novembro de 1808.

O registro contábil das operações interessava ao poder imperial, pois o desenvolvimento econômico se tornaria fonte de arrecadação, e era escasso o pessoal qualificado para desenvolver essa atividade (LEITE, 2005). O Quadro 1 sintetiza datas e fatos da evolução do ensino de contabilidade no Brasil, no Império e nos primeiros anos da República:

DATA	FATO HISTÓRICO
1808	É criada a cadeira de Economia Política, que mais tarde foi denominada de “aula de comércio”, pelo Decreto nº. 456, de 06 de julho de 1846.
1810	É criada a Academia Real Militar, tendo em seu currículo a disciplina “cálculo das probabilidades”, e desta academia saíram os primeiros atuários do Brasil.
1827	Instituem-se as faculdades de Direito de Olinda e de São Paulo, e a disciplina Economia Política passa a fazer parte do currículo a partir de 1929.
1846	É criada a Escola Central de Comércio, que, através do Decreto 456, de 06/06/1946, regulamenta a carta de habilitação dos diplomados da aula de comércio.
1856	Surge o Instituto Comercial do Rio de Janeiro.
1890	A Escola Politécnica do Rio de Janeiro passa a ter, em seu currículo, a disciplina Direito Administrativo e Contabilidade.
1891	Criada em Fortaleza a Escola de Comércio da Fênix Caixeiral.
1894	É reformado o ensino na Escola Politécnica de São Paulo, sendo instituído o diploma de contador para os alunos que terminassem o curso geral, com duração de um ano.
1899	É criada a Escola Prática de Comércio do Pará.
1902	Surge a Academia de Comércio do Rio de Janeiro e a Escola Prática de Comércio de São Paulo.

QUADRO 1 - ETAPAS DO DESENVOLVIMENTO DO ENSINO DE CONTABILIDADE NO BRASIL

FONTE: ADAPTADO DE LAFFIN (2002, p. 71)

O ensino de contabilidade, de lenta evolução até 1902 - quando é criada a Escola de Comércio Álvares Penteado, denominada anteriormente de Escola Prática do Comércio de São Paulo para organizar o curso de formação de guarda-livros - passou por diversas transformações, incorporando discussões sobre os métodos de ensino e modificações estruturais no funcionamento das instituições que ofereciam os cursos de formação profissional. Laffin (2002) menciona que até então a contabilidade era ministrada como disciplina isolada em cursos esparsos.

Por muito tempo, o ensino de contabilidade esteve associado à prática de conduzir os negócios burocráticos, e o estudante que concluía o curso era visto como um funcionário capaz de auxiliar os agentes públicos na burocracia do Estado e de se ocupar das funções nas empresas, como o responsável pela documentação e pelos registros comerciais da companhia. Laffin (2002, p. 72) cita que nessa época pouco se investia no ensino, mas que “de forma ideológica, investia nos conceitos do ‘saber fazer’, em detrimento do ‘aprender a refletir’, que atendiam aos interesses da dominação vigente”.

Tal concepção demandou empenho da sociedade e do Estado no sentido de promover adequações nos métodos de ensino operante. O Quadro 2 ordena os atos mais importantes na organização da profissão contábil.

DATA	ATO
1905	O Decreto 1339 institui os cursos regulares de contabilidade na Academia de Comércio do Rio de Janeiro e na Escola Prática de Comércio de São Paulo.
1926	O Decreto nº 17329 regulamenta o ensino técnico comercial.
1931	O Decreto nº 20.158 institui o primeiro estatuto, que organizou o ensino comercial e regulamentou a profissão de contador, passando a exigir o registro profissional da categoria.
1932	O Decreto nº 21.033 determina que nenhum livro ou documento de contabilidade previsto pelo Código Comercial, pela Lei de falências e por quaisquer outras leis, teria efeito jurídico ou administrativo se não estivesse assinado por atuário, perito-contador, contador ou guarda-livros devidamente registrados na Superintendência do Ensino Comercial.
1939	O Decreto-Lei nº 1.535 denomina de Contador o concluinte do curso superior, até então denominado Perito-Contador, e passa a exigir o diploma de Contador ou Perito-Contador, emitido por órgãos de ensino oficial ou reconhecido pelo governo federal, para ocupar o cargo de Contador em órgãos públicos.
1943	O Decreto Lei nº 6.141 estabelece as bases e organiza o regime de ensino comercial, sendo o ramo de ensino de segundo grau, com as seguintes finalidades: (1) formar profissionais aptos ao exercício de atividades específicas no comércio e de funções auxiliares de caráter administrativo nos negócios

Continua...

Continuação...

	públicos e privados; (2) dar a candidatos ao exercício das mais simples ou correntes atividades no comércio e na administração uma sumária preparação profissional; (3) aperfeiçoar os conhecimentos e capacidades técnicas de profissionais diplomados na forma da lei.
1945	O Decreto-Lei nº 7.988 eleva a nível superior os graduados em Ciências Contábeis e Atuariais, passando a ser titulados com a denominação de Bacharel em Ciências Contábeis e Atuariais. O título de Doutor na área requer defesa de tese original de excepcional valor, em no mínimo 2 anos depois de graduado.
1945	O Decreto-Lei nº 8.191 concede o diploma de técnico em contabilidade aos alunos que concluíram o curso de contabilidade, em substituição ao diploma de guarda-livros, mantendo-se os direitos e prerrogativas.
1951	A Lei nº 1401 desdobra o Curso de Ciências Contábeis e Atuariais em dois cursos: Curso de Contador e Curso de Atuário.
1958	A Lei nº 3.384 integra numa mesma categoria profissional os técnicos em Contabilidade e os guarda-livros, mantendo-se as mesmas atribuições e prerrogativas

QUADRO 2 - ATOS DA EVOLUÇÃO NO ENSINO E NA PROFISSÃO CONTÁBIL

FONTE: O AUTOR (2010) COM BASE NA LEGISLAÇÃO CITADA

Essas definições na profissão contábil por meio de atos contribuíram com os interesses econômicos da sociedade e tornaram as atividades do contador e a profissão conhecidas, despertando interesses pela profissão, que por muito tempo esteve limitada aos níveis da prática (LAFFIN, 2002).

A história da profissão contábil relata a importância do contador nos negócios, e definir seu campo de atuação e suas atribuições profissionais foi o primeiro passo nessa direção, juntamente com os conhecimentos necessários para distinguir suas responsabilidades e atividades das de outras profissões que também surgiam no Brasil, como Ciências Econômicas e Administração.

O fato de os negócios se tornarem mais complexos e proprietários necessitarem de informações sob medida, em tempo real, e as exigências de transparência nos negócios por parte dos acionistas demandaram a ampliação dos conhecimentos profissionais e a atuação proativa do contador (MARION, 1998). Dada a importância da contabilidade, as empresas perceberam que “sem uma boa Contabilidade, não [haveria] dados para a tomada de decisão numa economia que [exige] competência e competição” (MARION, 1998, p. 15). Cenário que tornou o contador elemento essencial no processo de mudança, pois reuniu conhecimentos suficientes para auxiliar nos negócios e decisões importantes.

2.1.2 O Ensino de Contabilidade na UFPR

O curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal do Paraná - UFPR teve início em 1º de janeiro de 1957. Atualmente conta com 120 vagas anuais, em duas turmas do período noturno. Nos últimos anos, a relação do número de candidatos por vaga variou entre 10 e 12 candidatos. O curso tem duração mínima de 4 anos e integralização máxima de 6 anos, com carga horária total de 3 mil horas, com regime de matrícula anual e semestral. Desde a sua criação o curso já formou mais de 5 mil Bacharéis em Ciências Contábeis, título que o concluinte recebe (UFPR, 2009).

O currículo do curso segue a Resolução MEC/CNE nº 10/2004 e proporciona a formação de conhecimentos exigidos pela sociedade contemporânea (UFPR, 2009). A organização didático-pedagógica do curso segue Resolução nº 42/2007 CEPE, que fixou o Currículo Pleno do Curso de Ciências Contábeis, do Setor de Ciências Sociais Aplicadas, descrito no Quadro 3, a seguir:

I. FORMAÇÃO GERAL (Conteúdos de Formação Teórico-Prática)	II. FORMAÇÃO ESPECÍFICA (Conteúdos de Formação Profissional)	III. FORMAÇÃO INSTRUMENTAL (Conteúdos de Formação)
Tópicos Especiais em Metodologia da Pesquisa em Informação; Estágio Supervisionado I; Estágio Supervisionado II; Atividades Formativas.	Contabilidade Básica; Contabilidade Empresarial A; Contabilidade Empresarial B; Contabilidade Pública; Contabilidade e Análise de Custos; Controladoria; Auditoria das Demonstrações Contábeis; Análise das Demonstrações Contábeis; Contabilidade Internacional; Tópicos Específicos de Contabilidade; Teoria da Contabilidade; Perícia Contábil; Contabilidade Gerencial; Finanças Corporativas e Mercado de Capitais; Seminários Avançados em Contabilidade.	Ética Geral e Profissional; Sociologia e Sociedade Contemporânea; Semiótica Aplicada ao Sistema de Informação Contábil; Introdução à Gestão do Conhecimento; Administração B; Economia; Direito do Trabalho; Direito Comercial; Legislação Tributária; Tecnologia da Informação; Estatística II; Laboratório de Informática; Matemática Financeira.
Total: 450 horas	Total: 1.530 horas	Total: 1.020 horas
15%	51%	34%

QUADRO 3 - CURRÍCULO PLENO DO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS DA UFPR

FONTE: UFPR - RESOLUÇÃO 42/2007-CEPE

As avaliações que medem o ensino e a aprendizagem seguem os padrões normatizados pela Resolução nº 37/1997- CEPE, Cap. X, Arts. 92 a 109, que define que a média numérica exigida para aprovação é 70, ou seja, 70% de acertos no conjunto de avaliações do período e 75% de presenças nas aulas durante o curso.

Caso a média não seja alcançada, a Resolução propõe exame final aos que obtiverem média numérica de 40, ou 40% de acertos no conjunto de avaliações do período, e uma nova média é obtida, de 50, que se refere à média das avaliações do período e à média do exame. Cada aula tem 50 minutos de duração.

A UFPR oferece educação continuada aos egressos do curso de Ciências Contábeis, por meio de especialização e mestrado, como forma de incentivar a discussão e melhoria das práticas contábeis conhecidas (UFPR, 2009).

2.2 ASPECTOS SOCIOEDUCACIONAIS DOS ESTUDANTES DE CONTABILIDADE

A sociedade exerce influências sobre os indivíduos em diversos aspectos. Dentre eles estão as perspectivas de melhoria nas condições gerais de vida, sujeitas ao contexto no qual estão inseridos, e os agrupamentos sociais são formas de compreender a organização e a estrutura social às quais os indivíduos estão submetidos, opcionalmente ou não (GUARESCHI, 1992; OLIVEIRA, 1999; FERREIRA, 2003; GIDDENS, 2005).

O conceito de estrato social e classe social surgiu como meio de compreender a organização social dos indivíduos, o comportamento com integrantes do seu grupo e de outros grupos, bem como as perspectivas particulares e individuais (GUARESCHI, 1992; OLIVEIRA, 1999; FERREIRA, 2003; GIDDENS, 2005).

Estrato social é um referencial utilizado para descrever as igualdades ou desigualdades existentes entre os indivíduos e os grupos nas sociedades humanas. Sobre isso, Giddens (2005, p. 234) argumenta: “é comum pensarmos na estratificação em termos de bens ou de propriedade, mas sua ocorrência também pode se dar com base em outros atributos, como gênero, idade, afiliação religiosa ou posto militar”. Quanto ao conceito de classes, a compreensão do fenômeno social que envolve os indivíduos em grupos sociais depende da classificação e ordenação dos elementos em estudo. Ferreira (2003, p. 121) afirma:

o conceito de *estratificação* define-se com base na existência, nas sociedades, de *diferenças*, de *desigualdades* concretas entre grupos de pessoas e grupos, partindo-se do pressuposto da existência de *segmentos* organizados de indivíduos que ocupam posições sociais diferentes dentro da *estrutura social*, indicando também diferenças no tocante ao *status* que essas pessoas possuem. (FERREIRA, 2003, p. 121).

Quanto à classificação dos sistemas de estratificação, Guareschi (1992, p. 32) cita que é “uma variável que depende do grau em que grupos claramente definidos emergem dessas múltiplas dimensões de estratificação”, sendo que a classificação dos sistemas sociais é fator primordial na compreensão dos grupos sociais. Entre os grupos ocorrem significativas diferenças quando analisados sob a mesma ótica, sem levar em conta as peculiaridades gerais do grupo. Ferreira (2003, p. 122) e Oliveira (1999, p. 71) mencionam os tipos, usualmente utilizados, de estratificação, os quais compreendem três dimensões:

1. Estratificação econômica - baseada na posse de bens materiais, resultando numa sociedade dividida em pessoas ricas, pessoas pobres e pessoas em uma situação intermediária;
2. Estratificação política - baseada na situação de mando da sociedade, de grupos que detêm o poder de condução política da sociedade;
3. Estratificação profissional - baseada nos diferentes graus de importância atribuídos a cada profissão pela sociedade.

O sistema de estratos compõe-se por “indivíduos ocupando uma posição relativamente similar sob algumas características objetivas (renda, ocupação, lazer)”, e a característica da estratificação “é a presença de *status* baseado no poder econômico, político, cultural e estilos de vida peculiares” (RABELLO, 1979, p. 28).

Os tipos de estratos sociais levam os indivíduos de uma sociedade a compor classes sociais, em que “a posse de riquezas, juntamente com a profissão, são as bases principais das diferenças de classes”. (GIDDENS, 2005, p. 234).

Ao investigarem as influências da sociedade sobre os indivíduos, Johnson e Merton (1967, p. 541) afirmam que o uso de algumas terminologias torna-se restrito quando se adota um extenso universo e que as delimitações, tanto da população quanto da terminologia, contribuem para a compreensão do estudo. Neste sentido, expõe que “o termo ‘classe social’ é usado de maneiras diferentes por diversos autores. Seria difícil incorporar numa única frase todas as restrições que deveriam ser feitas em qualquer definição resumida”.

Guareschi (1992, p. 34) explica que “o uso do conceito de classe em termos de grau, ou em termos de relação, vai depender do que se quer explicar. Se alguém quer apenas descrever uma situação, tirar um retrato das desigualdades de uma sociedade, é suficiente, talvez, o uso de graus”.

Os indivíduos de uma classe social podem situar-se em mais de um estrato social, quando levada em conta a estratificação econômica, política e profissional. Pois um profissional situado na sua classe de formação educacional pode se situar numa posição econômica diferenciada dos demais e, ainda, ocupar uma posição política na sociedade ou na representação da sua categoria profissional.

Neste sentido, a classe social e o estrato social complementam-se na formação da sociedade. Giddens (2005, p. 234) cita que “as classes dependem de diferenças *econômicas* entre agrupamentos de indivíduos – desigualdades na posse e controle de recursos materiais”.

Guareschi (1992, p. 32) referencia que “a classe vai ser uma dentre as muitas maneiras de as pessoas poderem identificar subjetivamente sua posição social dentro de sociedades desiguais”. Classe é a ordenação de prioridades num sistema de estratificação dentre as várias dimensões do sistema, como renda, riqueza, *status*, laços de amizade etc. (RABELLO, 1979; GUARESCHI, 1992; OLIVEIRA, 1999; FERREIRA, 2003; GIDDENS, 2005)

Segundo Guareschi (1992, p. 34), os critérios mais comuns de divisão dos indivíduos em classes sociais se dão por meio da “renda e *status* social”:

- a) Renda é o poder econômico de um indivíduo, geralmente medido pelo que recebe em troca do seu trabalho ou de suas posses.
- b) *Status* social refere-se ao prestígio de uma pessoa numa sociedade, e provém principalmente de sua formação educacional (escolaridade) ou sua profissão, incluindo, muitas vezes, sua importância política.

Porém, as classes são mecanismos que permitem compreender como o processo de estratificação se dá nas sociedades, e não como forma de separar os indivíduos dentro de cada classe. Guareschi (1992, p. 34) cita que “as classes não são definidas simplesmente como separadas, mas mutuamente relacionadas. Uma só pode ser entendida a partir de outra”, e, neste contexto, é possível compreender que o sistema social se complementa.

A partir dos elementos estruturais da estratificação e das classes, o conjunto de critérios que formam a sociedade pode ser melhor compreendido e analisado sob os diversos focos de influências e perspectivas que operam numa sociedade.

2.2.1 O Contexto Socioeducacional do Ingressante no Curso de Contabilidade

Em face das características voltadas para a área de negócios, do avanço científico e tecnológico nos meios de produção e de informação, do acentuado número de estudantes do sexo feminino ingressando no curso, da adequação das práticas contábeis às normas internacionais e demais preocupações com os reflexos globais sobre a profissão de contador, vêm ocorrendo mudanças nas perspectivas desse público, destacando-os dentre os demais estudantes do curso superior brasileiro (TAKAKURA, 1992; MARION, 1999; ESCERDO; QUINTANA, 2007).

Parte deles conhece algumas atividades ligadas à profissão antes do ingresso no curso superior, por meio do mercado de trabalho e da formação de técnico em contabilidade, alternando seu tempo entre estudo, trabalho e lazer.

Todos reconhecem a amplitude de atuação do contador, porém poucos estudantes têm claramente definido quais funções querem desempenhar no momento de atuarem no mercado de trabalho (MARION, 1999).

Parte dessa indefinição é decorrente da influência adquirida na formação técnica profissionalizante e da prematura entrada no mercado de trabalho. Sobre esse cenário, Takakura (1992, p. 21) relata que “a família, a comunidade, o sistema social, político e econômico, a cultura, o sistema educacional, os órgãos de classe etc.” influenciam na escolha do curso, nas perspectivas do estudante durante o curso e enquanto egresso no mercado de trabalho.

Algumas circunstâncias caracterizam o contexto geral do estudante de contabilidade, as quais se alternam entre a falta de clareza quanto à definição profissional e as dificuldades enfrentadas durante o curso superior. Elas são citadas por Takakura (1992, p. 18): “a) o fato de a maioria ter feito o 1º e o 2º grau em escola pública e no período noturno; b) o exercício de atividade remunerada; c) dependência do trabalho para continuar os estudos; d) ausência do hábito de leitura”, aspectos que revelam o perfil de um estudante trabalhador, que ajuda a família financeiramente e ingressa muito cedo no mercado de trabalho, assumindo responsabilidades múltiplas: a de contribuir no sustento da família e se manter como

estudante. A ausência do hábito da leitura, proveniente da formação básica, e a ocupação em diversas atividades ao mesmo tempo podem causar danos à formação do estudante (TAKAKURA, 1992).

As dificuldades decorrentes da formação básica e o envolvimento com outras atividades trazem dificuldades para o estudante do curso superior. Takakura (1992, p. 18) cita algumas dessas dificuldades: “a) falta de tempo para dedicação às disciplinas do curso; b) falta de base no curso de nível médio; c) professores desestimulantes; d) baixa qualidade do curso”. Peleias *et al.* (2008, p. 82) também mencionam, em sua investigação com os alunos do 1º ano de Ciências Contábeis, que os alunos frequentemente têm “dificuldades financeiras, cansaço, dificuldades com as disciplinas contábeis, entre outras”, além de sublinhar que “o estudo noturno é a opção possível para muitos brasileiros”, situando-se entre eles os estudantes de contabilidade.

Strassburg, Garcia e Oliviera (2006) desenvolveram pesquisa dentre os acadêmicos do Curso de Ciências Contábeis da UNIOESTE no ano de 2005, e encontraram como resultados que a metade dos estudantes é do sexo masculino e possui idade média de 25 anos; a maioria são solteiros; a maioria cursou o ensino fundamental e médio no ensino público, no período noturno; parte deles frequentou cursos profissionalizantes, como Técnico em Contabilidade (25% dos respondentes), Técnico em Administração (20% dos respondentes) e Educação Geral; predominam os que deixaram para escolher o curso superior na época do vestibular; têm pouco domínio em línguas estrangeiras, e a maioria dos estudantes prestou o exame vestibular somente em universidades públicas, por mais de uma vez, e precisou frequentar cursinho pré-vestibular.

Pelas respostas, os autores identificaram que os alunos julgaram deficiente o ensino médio por eles frequentado. Quanto aos pais, alguns são pequenos empresários, profissionais de nível técnico e outros de nível superior, com renda familiar de até dez salários mínimos que mantêm até quatro pessoas por família. A maioria dos estudantes contribui com a renda da família por meio de atividades de nível técnico.

Verificaram também que o desempenho de atividades relacionadas com a área contábil, antes do ingresso na universidade, reverte-se numa perspectiva positiva quanto ao mercado de trabalho depois de formados, uma vez que tais atividades contribuem para a escolha em face das diversas especialidades dentro da

área contábil. Ademais, julgam boa a remuneração vinda dessas experiências. A maioria pretende continuar estudando e fazer pós-graduação nas áreas de Auditoria e Perícia Contábil e Contabilidade Gerencial (STRASSBURG; GARCIA; OLIVIERA, 2006)

Escerdo e Quintana (2007) desenvolveram um estudo longitudinal durante sete anos (de 2000 a 2006) sobre os alunos que ingressaram no curso de Ciências Contábeis na FURG – Fundação da Universidade Federal do Rio Grande e concluíram que o perfil desses estudantes é característico e singular, sendo “composto pelo crescimento da participação feminina, interesse no mercado de trabalho através de estágio e outras oportunidades, como concursos, e os estudantes se identificam com a área contábil” (ESCERDO; QUINTANA, 2007, p. 1).

Os alunos do período estudado frequentaram o curso técnico em contabilidade ou o ensino médio normal, predominantemente no período noturno da rede pública de ensino; já possuíam algum conhecimento na área contábil (os autores citam que “mais de 50% dos estudantes do curso noturno já possuíam algum conhecimento de contabilidade, seja por meio do trabalho ou de outros cursos”); a maioria dos estudantes pesquisados escolheu o curso porque se identifica com a profissão, e o turno permite compatibilizar os estudos com outras atividades, como trabalho e família; predominam os estudantes que ingressam no curso trabalhando, e outros pretendem desenvolver estágio enquanto estudam.

Salienta-se que o cenário apresentado reflete o contexto do estudante em contabilidade por meio de recortes específicos, os quais, embora revelem perspectivas semelhantes por parte desses estudantes, precisam de investigações mais abrangentes caso seja necessário comparar esses estudantes com estudantes de outros cursos de nível superior.

2.2.2 Expectativas dos Estudantes dos Cursos de Contabilidade

Os indivíduos de maneira geral, movidos por perspectivas, procuram suprir necessidades elementares, em muitos casos a sobrevivência. Porém, atendida uma necessidade fundamental, outras decorrentes surgem, redesenhando o processo de escolhas e opções dos indivíduos na sociedade. Por meio de mecanismos de distinção, as classes e os estratos sociais situam os indivíduos em camadas segundo critérios.

Desse modo, a necessidade de conquistas e novos desafios leva os indivíduos a superarem as limitações, provocando transformações no indivíduo e no meio em que vive.

Como elementos de transformação social, os indivíduos são os principais agentes de mudanças nas sociedades, por meio da mobilidade social, que se refere ao “deslocamento de indivíduos e grupos entre posições socioeconômicas diferentes” (GIDDENS, 2005, p. 248). Movimento que demanda ações dos indivíduos, podendo ocorrer transformações em toda a sociedade. Oliveira (1999, p. 73) cita que “mobilidade social, portanto, é a mudança de posição social de uma pessoa num determinado sistema de estratificação social”. Pastore (1979, p. 4) compartilha dessa afirmação, dizendo que a mobilidade social “refere-se a mudanças de *status social*.”. *Status social* no sentido de que cada posição social do indivíduo representa uma condição de renda, ocupação ou nível educacional.

A mobilidade pode ocorrer em sentido favorável ou não às expectativas do indivíduo. Quando as mudanças ocorrem num sentido de subir ou descer na hierarquia social, surge a mobilidade vertical (OLIVEIRA, 1999; GIDDENS, 2005).

Quanto ao movimento de descida na escala social, muitos fatores contribuem para esse evento, podendo ser resultado de ações do próprio indivíduo ou de condições que independem do seu controle (PASTORE, 1979; OLIVEIRA, 1999; GIDDENS, 2005).

Nos casos de instabilidade econômica causada pelas oscilações de mercado ou de políticas restritivas do governo, a mobilidade independe do indivíduo. Diferentemente, quando os indivíduos se aprimoram por meio do conhecimento agregado, uma promoção poderá ser considerada mobilidade controlada pelo indivíduo. A mobilidade também pode ocorrer de maneira a não alterar a posição do indivíduo na classe ou no estrato a que pertence. Giddens (2005, p. 248) cita que esse processo traduz a “mobilidade lateral”, a qual se refere ao deslocamento geográfico do indivíduo entre bairros, cidades ou regiões. Oliveira (1999) escreve que a mobilidade lateral ocorre quando o indivíduo permanece no mesmo estrato social, mas com algumas mudanças estruturais em seu trabalho, como a transferência de um funcionário entre filiais de uma mesma empresa, sem, contudo, alterar sua posição hierárquica e salarial por conta desta mudança.

Em sentido amplo, a mobilidade social ocorre devido às desigualdades sociais em termos de direitos, privilégios, poder, obrigações e deveres na sociedade

(RABELLO, 1979). Ela representa muitas vezes a sobrevivência do indivíduo e o que ele almeja como conquistas, individualmente ou para o grupo (classe social). E, depois de alcançar uma determinada posição social, estimula-se o acesso a níveis superiores, Numa dinâmica sempre permeada de desigualdades e ascensão sociais (RABELLO, 1979; OLIVEIRA, 1999; GIDDENS, 2005). Takakura (1992, p. 20) afirma que “pela própria natureza, o homem necessita viver em comunidade, pois ele precisa [...] estar em constante contato com seus pares [...] a fim de enriquecer o conhecimento e crescer”.

Por isso, a causa principal da mobilidade entre os indivíduos é a busca por valores tais como *status*, reconhecimento social, recompensas e compensações, autoestima, prestígio e auto-respeito (RABELLO, 1979).

A mobilidade dos indivíduos é tratada em diversos recortes pelos autores. Rabello (1979, p. 35) cita que frequentemente as classificações se apoiam “na riqueza, na atividade ocupacional, na educação, no parentesco, na religião e até mesmo nas características biológicas”. Portanto, o estudo da mobilidade social necessita de indicadores válidos para todos os indivíduos, levando-se em conta as causas da mobilidade entre as classes (RABELLO, 1979).

Os indicadores usualmente adotados na compreensão da mobilidade são: a atividade ocupacional, a educação e a renda (RABELLO, 1979; OLIVEIRA, 1999; GIDDENS, 2005). Segundo Pastore (1979, p. 11), “mobilidade depende de ocupação e de cargo. Antes de tudo, porém, mobilidade depende de emprego”.

A atividade ocupacional é um indicador de mobilidade social porque cada indivíduo, independentemente da classe em que se situa, necessita estar vinculado a uma ocupação, no presente, caso esteja atuando numa atividade, ou a ocupações passadas e futuras. Rabello (1979, p. 38) cita que “a atividade ocupacional determina vários aspectos relevantes das relações sociais e dos seus valores extrínsecos”, estendendo seus efeitos em áreas como “o montante de renda, propriedades, lugar da residência, lazer, responsabilidades, tipos de privilégios ou desvantagens que perfazem as experiências familiares ou individuais”. Observa-se que a atividade ocupacional explica parte da mobilidade e das expectativas dos indivíduos.

Uma outra variável que também aborda os efeitos da mobilidade social é a formação educacional dos indivíduos. Para Rabello (1979, p. 42): “supõe-se que a educação, quanto mais elevada, qualifica o indivíduo para posições sociais mais

altas e que, por si mesma, conduza ou consolide o processo de ascensão”, que significa a essência da mobilidade, ou seja, a formação educacional proporciona aos indivíduos das classes inferiores perspectivas de ascensão aos níveis mais elevados de renda ou de *status*.

A renda é uma condicionante de mobilidade entre indivíduos. É um meio de sobrevivência e, ao mesmo tempo, de conquistas e *status*, estando fortemente relacionada com a ocupação e a formação educacional. Rabello (1979, p. 44-45) descreve a renda como fonte de *status*, pela qual o indivíduo equaciona relativamente suas perspectivas pessoais, padrões de vida, posses e ostentações. Pastore (1979, p. 12) cita que “a diferenciação social nas sociedades modernas é grandemente baseada na ocupação e no cargo”, fato que leva em conta a renda proveniente do cargo e da ocupação e o conhecimento educacional necessário ao indivíduo para tal ocupação. Estudos consideram ainda critérios adicionais de diferenciação social como a cor, a raça, a idade, dentre outros elementos, em estudos específicos (PASTORE, 1979).

Os indicadores de mobilidade social, quando analisados sob a ótica dos estudantes de Ciências Contábeis, revelam que estes escolheram o curso porque têm como perspectivas a estabilidade financeira e o reconhecimento pessoal e profissional, e condicionam a formação no curso de graduação a um futuro promissor – expectativas que levam em consideração a história da família e outras influências, como amigos, empresa, condições de acesso à universidade (TAKAKURA, 1992; STRASSBURG; GARCIA; OLIVIERA, 2006; ESCERDO; QUINTANA, 2007; PELEIAS *et al.*, 2008).

Peleias *et al.* (2008, p. 83-84) citam Furlani (1998), que investigou alunos do ensino superior noturno de três IES privadas “para saber quem eram, características e como viam o itinerário escolar e profissional, em três pontos no tempo, durante a trajetória do estudante noturno: ingresso na IES, conclusão do curso superior e entrada no mercado de trabalho”. Abramowicz (1990), por sua vez, constatou “escassez e precariedade de trabalhos sobre o ensino noturno” (PELEIAS *et al.* 2008, p. 83), o que também foi externado por Miranda (2001).

Peleias *et al.* (2008, p. 83-84) citam que ambos os estudos concluíram que, “apesar de em alguns casos o curso superior não permitir grande evolução profissional e financeira, poderia melhorar a posição social dos alunos” (ABRAMOWICZ, 1990; FURLANI, 1998; MIRANDA, 2001). Peleias *et al.* (2008, p.

83) relatam que Abramowicz (1990) observou que, para alguns estudantes, “o curso superior lhes daria uma condição social econômica melhor do que a de seus familiares e a maioria informou pouco tempo para estudar, fazer trabalhos acadêmicos e trocar idéias com seus pares” (ABRAMOWICZ, 1990; FURLANI, 1998; PELEIAS *et al.*, 2008).

Trabalho desenvolvido por Lagioia *et al.* (2007, p. 133) com alunos do curso de Ciências Contábeis de uma universidade federal do Nordeste do Brasil revela que os alunos da amostra desejam prestar concurso público depois de formados, porque acreditam na “estabilidade financeira proporcionada a partir do momento do ingresso no serviço público”, e pela forte concorrência de mercado na iniciativa privada. Tem-se, desta forma, uma visão geral da preocupação quanto à estabilidade profissional por parte dos alunos da amostra da pesquisa em questão. Esses alunos acreditam que o aumento gradativo de profissionais na área contábil diminui a estabilidade no emprego e que a alternativa viável é assegurar sua estabilidade profissional no serviço público (LAGIOIA *et al.*, 2007).

Leite Filho (2005, p. 16) estudou as atitudes e opiniões dos alunos de graduação em Ciências Contábeis de uma universidade pública em relação ao interesse de cursar pós-graduação na sua área. O estudo evidenciou que “(1) os alunos mostram-se interessados em seguir carreira acadêmica”; (2) nas respostas dos alunos, “a graduação não satisfaz plenamente os requisitos de mercado”; (3) “a pós-graduação traz também benefícios pessoais”; e (4) “o investimento no curso terá um retorno garantido”. No recorte estudado, a pesquisa evidencia que os estudantes acreditam que a graduação em Ciências Contábeis proporcionará futuras conquistas. “A pesquisa ainda revelou diferenças de opiniões estatisticamente significativas entre alunos dos turnos noturno e matutino [estudados]” (LEITE FILHO, 2005, p. 1).

Huppel *et al.* (2008, p. 1) investigaram as expectativas dos acadêmicos de Ciências Contábeis ao iniciarem o curso na Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), em 2008, e concluíram que, na amostra analisada, “a escolha pelo curso de Ciências Contábeis foi motivada pelo promissor mercado de trabalho e que a maior expectativa dos alunos ao ingressarem no curso refere-se à boa preparação que oferece para o mercado de trabalho”. E ainda, a maioria dos estudantes considera que o curso é proveitoso e atende a suas expectativas.

As perspectivas dos alunos de Ciências Contábeis e o que eles pensam sobre a sua formação, com investigações pontuais e públicos delimitados, e considerando a impossibilidade de generalizações a todos os estudantes de Ciências Contábeis, possibilita compreender a mobilidade dos estudantes para estágios elevados da sua condição social, seja por necessidade de realização pessoal ou pelas condições de trabalho. Observa-se que a maioria deles procura melhorar os níveis de renda, de ocupação profissional e de educação e conhecimento.

2.3 O ESTUDANTE DE CONTABILIDADE NO CONTEXTO EDUCACIONAL

A trajetória do curso de Ciências Contábeis esteve ligada à formação de profissionais voltados principalmente para o mercado de trabalho, sem a preocupação de aprimoramento constante dos egressos e a evolução das práticas contábeis utilizadas, fato que se constata pela evolução do curso, desde que “as sementes para o ensino comercial e de Contabilidade no Brasil foram lançadas no século XIX, com a vinda da Família Real Portuguesa, em 1808.” (PELEIAS; BACCI, 2004; PELEIAS *et al.*, 2007, p. 22), até sua efetiva criação como curso em nível superior em 1945, por meio do Decreto Lei nº 7.988, verificando-se somente a partir dessa data verificou-se acelerado avanço no campo de ensino de Ciências Contábeis.

Dada a importância do profissional para as empresas, somente há pouco tempo a profissão ingressou no campo da pesquisa (LEITE, 2005; FAHL; MANHANI, 2006), como se constata pelo número de 2.187 mestres e 173 doutores titulados no Brasil, sendo que até 31 de dezembro de 2008 somente um programa de doutorado na área titulou seus alunos (ANPCONT, 2008).

Frente a este cenário, o estudante de Ciências Contábeis concebe, num primeiro momento, que sua formação tem amplitude limitada e que se resume ao trabalho operacional nas empresas. Suas perspectivas profissionais tornam-se restritas à aquisição da experiência prática durante o curso, e depois, no mercado de trabalho efetivo, à vivência prática com quem atua na área.

Esta é a visão geral atribuída ao profissional da área, que se reflete nos estudantes interessados pela formação profissional ligada à área contábil. Bomtempo (2005, p. 60), ao analisar os fatores de influência na escolha do curso de

graduação em administração, cita que “as escolhas dos cursos universitários e, por conseqüência, das carreiras profissionais, não estão dissociadas do mercado de trabalho e modelo econômico em que estão inseridas”. Ademais, o estudante leva em conta a influência da família, o desemprego, a renda, a propaganda publicitária sobre os cursos de graduação, a abordagem dos veículos de comunicação sobre o sucesso de algumas carreiras profissionais, as condições de trabalho dos que já trabalham, dentre outros fatores, que tornam os estudantes do ensino superior noturno um público em que a dedicação está voltada ao mercado de trabalho, à área de negócios, principalmente os estudantes de Ciências Contábeis.

2.3.1 O Processo de Ensino em Contabilidade

No Brasil, além das exigências do mercado de trabalho, a formação do profissional em contabilidade é acompanhada por diversas regras normativas, dentre elas a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996 - LDB, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (BRASIL, 1996). Esta Lei também estabelece “os níveis escolares e as modalidades de educação e ensino, bem como suas respectivas finalidades” (SOARES, 2002, p. 43).

De acordo com ela, os níveis escolares dividem-se em: (a) *educação básica*, que tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores; (b) *educação superior*, que se destina aos que concluíram o ensino médio ou equivalente, e que tenham sido aprovados em processos seletivos, sendo ministrada em instituições de ensino, públicas ou privadas, com graus variados de abrangência e especialização. (BRASIL, 1996; SOARES, 2002; PIRES, 2008).

O art. 1º da LDB define que “a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”. A educação escolar se desenvolve ainda por meio de instituições próprias que deverão vincular a educação escolar ao mundo do trabalho e à prática social (BRASIL, 1996).

As regras estabelecidas contribuem para a formação de mão de obra qualificada, de profissionais adaptáveis a novas demandas e exigências, bem como

para a promoção de sólida formação profissional, iniciando-se por meio de projeto pedagógico nas universidades e por currículos flexíveis das instituições de ensino. O Art. 43 da LDB cita que a educação superior tem por finalidade:

(i) estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo; (ii) formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua; (iii) incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando ao desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive; (iv) promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação; (v) suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração; (vi) estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade; (vii) promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição. (BRASIL, 1996).

A Resolução CNE/CES 10, de 16 de dezembro de 2004, instituiu as diretrizes curriculares dos cursos de graduação em Ciências Contábeis, em nível de bacharelado, como forma de atender às exigências do mercado de trabalho e às regras formais do ensino superior. Dentre as exigências dessa Resolução, as Instituições de Ensino Superior - IES devem organizar seu currículo voltadas para a formação de profissionais com perfis de competências e habilidades.

A Resolução trata ainda da concepção pedagógica do curso de graduação, que, levando em conta suas peculiaridades, deverá contemplar elementos estruturais, tais como: (i) o objetivo geral do curso, a inserção institucional, política, geográfica e social, (ii) proporcionar meios de integração ao estudante, como objetividade e vocação na oferta do curso, (iii) formas de integração ao curso por meio de realização interdisciplinar e da integração entre a teoria e a prática, (iv) avaliação do ensino e aprendizagem, (v) integração entre graduação e pós-graduação, quando houver, e incentivando a pesquisa como meio necessário de prolongamento das atividades de ensino e como instrumento de iniciação científica e de atividades complementares. (BRASIL CNE/CES 10/2004).

Para atender à demanda do mercado de trabalho e da formação em Ciências Contábeis, isto é, às demandas institucionais e sociais, as instituições

poderão admitir linhas específicas entre os diversos ramos da contabilidade (BRASIL CNE/CES 10/2004).

Quanto à capacitação do futuro contador, o art. 3º da Resolução CNE/CES Nº 10/2004 estabelece que o curso de graduação em Ciências Contábeis deve proporcionar meios para que ele possa:

(i) compreender as questões científicas, técnicas, sociais, econômicas e financeiras, em âmbito nacional e internacional e nos diferentes modelos de organização; (ii) apresentar pleno domínio das responsabilidades funcionais envolvendo apurações, auditorias, perícias, arbitragens, noções de atividades atuariais e de quantificações de informações financeiras, patrimoniais e governamentais, com a plena utilização de inovações tecnológicas; (iii) revelar capacidade crítico-analítico de avaliação, quanto às implicações organizacionais com o advento da tecnologia da informação (BRASIL, CNE/CES 10/04).

O art. 4º da Resolução CNE/CES 10/04 define as condições mínimas para que os cursos de graduação possibilitem a formação profissional do graduado, cumprindo os requisitos de competências e habilidades necessárias para o mercado de trabalho, tais como:

(i) utilizar adequadamente a terminologia e a linguagem das Ciências Contábeis e Atuariais; (ii) demonstrar visão sistêmica e interdisciplinar da atividade contábil; (iii) elaborar pareceres e relatórios que contribuam para o desempenho eficiente e eficaz de seus usuários, quaisquer que sejam os modelos organizacionais; (iv) aplicar adequadamente a legislação inerente às funções contábeis; (v) desenvolver, com motivação e através de permanente articulação, a liderança entre equipes multidisciplinares para a captação de insumos necessários aos controles técnicos, à geração e disseminação de informações contábeis, com reconhecido nível de precisão; (vi) exercer suas responsabilidades com o expressivo domínio das funções contábeis, incluindo noções de atividades atuariais e de quantificações de informações financeiras, patrimoniais e governamentais, que viabilizem aos agentes econômicos e aos administradores de qualquer segmento produtivo ou institucional o pleno cumprimento de seus encargos quanto ao gerenciamento, aos controles e à prestação de contas de sua gestão perante à sociedade, gerando também informações para a tomada de decisão, organização de atitudes e construção de valores orientados para a cidadania; (vii) desenvolver, analisar e implantar sistemas de informação contábil e de controle gerencial, revelando capacidade crítico-analítica para avaliar as implicações organizacionais com a tecnologia da informação; (viii) exercer com ética e proficiência as atribuições e prerrogativas que lhe são prescritas através da legislação específica, revelando domínios adequados aos diferentes modelos organizacionais (BRASIL, CNE/CES 10/2004).

Tal Resolução contempla e contextualiza a formação, as habilidades requeridas e o campo de atuação profissional. Portanto, cabe aos agentes de ensino promover meios para atender às necessidades do aluno e da comunidade, adaptando suas grades curriculares e métodos de abordagem em sala de aula na

formação do profissional capaz de cumprir as exigências do mercado e suas próprias perspectivas. Sobre o que se ensina ao aluno, Laffin (2002, p. 29) cita que “o professor de contabilidade deverá conceber que suas ações devem ultrapassar os limites da transmissão de conteúdos contábeis e a sua relação com outras áreas do saber”. Para Marion e Marion (1998), a metodologia para se transmitir aos alunos os conhecimentos devem estar constantemente em avaliação pelo professor.

No desenvolvimento do conteúdo aos alunos e da grade curricular adotada pelas instituições, Laffin (2002, p. 23) menciona que, tanto quanto à instituição, “cabe ao professor de contabilidade, através do registro do que ocorreu em sua aula, refletir [...], não como um projeto rígido, mas como uma construção capaz de comportar a sensibilidade e a reflexão sobre as ações dele decorrentes”. Ou seja, o professor é elemento de fundamental importância no ensino do conteúdo ministrado.

2.3.2 O Processo de Ensino na Perspectiva do Professor e do Estudante

O ensino superior, focado na formação de profissionais capazes de atender ao mercado de trabalho com mão de obra qualificada, e de profissionais com desejo de aprimoramento permanente de suas qualidades e habilidades científicas e reflexivas, procura equilibrar as dimensões estruturais que envolvem o processo de transmissão e assimilação do conhecimento (BRASIL, 1996; BRASIL, 2004).

Nesse contexto, “as instituições de ensino carregam em si seus valores, crenças, suas políticas e filosofia, estrutura física, programas de disciplinas, etc.” (ARAÚJO; SANTANA; RIBEIRO, 2009, p. 2), cabendo citar ainda a diferente bagagem cultural adquirida ao longo da vida que cada aluno carrega, sendo necessárias formas eficazes de aprender. Além da necessária formação conceitual ministrada aos alunos, “os empregadores ainda requerem profissionais com conhecimentos de contabilidade societária e fiscal, enquanto as IES desenvolvem um perfil mais amplo e gerencial” (PIRES; OTT; DAMACENA, 2009, p. 1).

Situações que evidenciam as dificuldades de adequação de uma grade curricular que atenda exatamente às perspectivas dos alunos – que compreendem o ensino superior como sendo encarregado pela preparação do estudante para o mercado de trabalho - e dos docentes que, submetidos a tantas adversidades, dentre as quais as perspectivas dos alunos frente ao mercado de trabalho e demais

exigências consolidadas, procuram expor o conteúdo acreditando suprir a maioria dessas exigências.

Sobre esse aspecto, Laffin (2001, p. 62) cita que “o trabalho pedagógico do professor de contabilidade requer identificar, na diversidade de formação desse profissional, as intencionalidades do seu trabalho no ensino superior”. E o papel do professor, na transferência do conhecimento, é o de despertar o aprendizado como meio de viabilizar as perspectivas dos alunos. O planejamento de ensino elaborado pelo professor cria condições de tornar “suas práticas atraentes aos olhos de seus aprendizes, estimulando sua participação, despertando a crítica, a curiosidade, a inovação, nas práticas mediadoras de aprimoramento das condições de ensino.”. (OLIVEIRA, 2009, p. 42). Porque o ensino, como constata Burnett (2003), é um processo de desenvolvimento das habilidades necessárias ao estudante, além do conteúdo ministrado em sala de aula, tais quais as requeridas pelo mercado de trabalho.

Pela constatação de que os objetivos e perspectivas dos alunos que ingressam no curso de Ciências Contábeis se diferenciam, e ao mesmo tempo, de que o conteúdo é ministrado para atender a essas diferentes perspectivas, enquanto esses se preparam para o mercado de trabalho, Laffin (2001, p. 64) cita que “é importante que o professor diferencie as orientações teóricas das contribuições técnicas instrumentais, para que se possa inferir que diferentes conteúdos permitam maneiras diferentes de serem abordados e discutidos”. Ou seja, com uma visão voltada para a experiência que acumula, o professor se vale das contribuições teóricas para oferecer aos estudantes diferentes formas de conhecer a realidade esperada por cada um deles, perante o conteúdo ministrado a todos.

Marion (1999, p. 8), embora reconheça a habilidade de alguns professores em desenvolverem muito bem o seu conteúdo programático, considera que esses omitem “informações esclarecedoras sobre perspectivas profissionais, principalmente sobre a sua própria especialização que, normalmente, está relacionada com a matéria que leciona”, fato que os leva a desenvolver metodologias para tentar alcançar os objetivos de ensino.

Laffin (2001) escreve que o professor seleciona os assuntos, organiza as aulas e promove a interação entre o aluno e o conhecimento, que se estabelece por meio da leitura, da interpretação de contextos e da realidade, além de expor os assuntos relevantes no contexto do ensino, ao mesmo tempo em que estimula o

aluno a pensar significados para diversas maneiras de resolver os problemas, ou seja, a capacidade criativa de criar soluções viáveis no processo de aprendizagem e operacionalização dos conceitos aprendidos.

Além disso, o aluno precisa se sentir cativado e ter a atenção focada no ensino. Um procedimento metodológico adequado promoverá a interação entre o estudante e os mecanismos de ensino, em que o próprio professor se torna um mediador entre o conhecimento adquirido em sala de aula e a busca pela complementação de suas perspectivas. Por isso, “ao professor não basta conhecer o conteúdo específico de sua área” (LAFFIN, 2001, p. 62). É preciso estar preparado para conduzir o ensino com foco no aprendizado, mantendo-se independente das perspectivas isoladas no ambiente do ensino.

Sobre a habilidade do professor na condução das perspectivas em ambiente de ensino, Marion (1999, p. 8) relata que alunos dos cursos de contabilidade normalmente não possuem claras definições quanto a uma especialização, depois de formados: “Já vi casos de até alunos de quinto ano estarem indecisos referentes à área específica em que deverão estar investindo mais acentuadamente”.

Sob a perspectiva do aluno indeciso no curso que frequenta, Itoz e Mineiro (2005, p. 53) abordam a temática do ensino e argumentam que “ensinar por sua vez implica criar condições para que o aluno se relacione sistematicamente com o meio [...] implica planejar e organizar circunstâncias apropriadas para que o aluno aprenda”, pois no processo de ensino existem circunstâncias relativamente compreensíveis no tocante à resistência ou à falta de interesse na assimilação de conteúdo.

Itoz e Mineiro (2005) afirmam, em seu estudo, que a disciplina de contabilidade de custos é uma disciplina obrigatória na grade curricular do curso de Ciências Contábeis, e não são todos os alunos que se interessam pela matéria, porque o foco principal do seu conteúdo são as empresas industriais. Inclusive a didática adotada não possibilita a utilização dos mesmos recursos empregados em outras disciplinas, tais como multimídia, discussão em grupo, e a forma de fixação da aula expositiva se dá por meio de resolução de exercícios, que se viabiliza por meio de estudos de caso, quando na verdade o assunto discutido na disciplina importa ao conjunto de conhecimentos formados pela Ciência Contábil, que aplica os mesmos conceitos adquiridos em empresas industriais, comerciais, serviços ou

atividades mistas entre elas (NOSSA; COELHO; CHAGAS, 1998; ITOZ; MINEIRO, 2005).

Sobre esse aspecto, Marion e Marion (1998, p. 9) escrevem que “não é simples investigar as mutações do amplo leque de alternativas do profissional contábil”, porque entre as perspectivas do estudante reside a vontade de se tornar contador geral, *controller*, contador de custos, auditor interno, auditor externo, perito contábil, investigador de fraudes contábeis, analista financeiro, empresário contábil, consultor, escritor, pesquisador, docente, entre outras ligadas ao ramo de Ciências Contábeis. Contudo, mesmo não sendo uma tarefa fácil, a análise das opções do mercado de trabalho pelo professor é tarefa inevitável, pois a formação educacional do profissional contábil depende de ampla base educacional (MIA, 1998).

Tarefa que necessariamente deve levar em conta o currículo de formação do Bacharel em Ciências Contábeis, eminentemente técnico, mas também promover a articulação entre todas as áreas, cabendo ao professor trabalhar a interação entre esses conteúdos (LAFFIN, 2001). Essa abordagem de investigação é constatada por Lagioia *et al.* (2007, p. 122), para quem “o curso de bacharelado em Ciências Contábeis tem caráter generalista em relação a esses aspectos, pois um futuro auditor e um futuro professor terão a mesma formação durante a graduação”, porém campos diferenciados de atuação no mercado de trabalho.

Na formação do estudante, que possui perspectivas diferenciadas sobre o mesmo campo de atuação, Marion e Marion (1998, p. 9) abordam uma atribuição que normalmente se dá ao egresso, o da investigação sobre o campo de trabalho depois de formado. Contudo, cabe aos professores, também, conhecer o mercado de trabalho dos alunos e as modificações que ocorrem com o passar do tempo: “a investigação sobre o mercado de trabalho do profissional contábil é uma tarefa constante do professor de Contabilidade, pois este mercado está sempre em modificação”. Investigação que posiciona tanto o professor, o estudante quanto o conteúdo do curso no mesmo comprometimento com o ensino, carecendo, porém, de metodologias adequadas para que o resultado concomitante desta ação resulte em benefícios futuros ao egresso do curso.

A interação entre o professor e as perspectivas dos alunos normalmente resulta em problemas de didática. O tema é abordado por Itoz e Mineiro (2005), que pressupõem ao professor universitário domínio de um conjunto de conhecimentos, métodos e técnicas científicas que deva ser empregado, com o intuito de levar o

educando a uma progressiva autonomia na busca do conhecimento e ao desenvolvimento da capacidade reflexiva, para que possa se valer de domínio científico e profissional no campo específico.

Sobre o ensino no curso de Ciências Contábeis, é evidente que diversas influências recaem sobre a transmissão e assimilação do conhecimento. Dentre elas está a diferença de expectativas por parte do mercado de trabalho, do professor, enquanto ministra o conteúdo em sala de aula, e do aluno, que tem uma visão de futuro em formação.

O desencontro entre essas perspectivas ocorre, muitas vezes, porque cada elemento que compõe o processo de ensino tem visão compartimentada de todo o processo, e a alternativa viável para problemas resultantes das diversas perspectivas está na compreensão de que cada elemento integra um ciclo de ensino e de que atender a todas as demandas torna-se inviável, num ambiente em que o objetivo é atender a uma demanda genérica, a formação em nível superior do estudante de Ciências Contábeis.

2.4 PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS NA CONTABILIDADE

Perspectivas profissionais contemplam uma dimensão temporal sobre a profissão, o campo de atuação e o futuro, enquanto elementos de um grupo que visa a objetivos em comum. O mercado de trabalho em perspectiva exige conhecimentos e habilidades. Marion e Marion (2000, p. 3) afirmam que “num sentido prático, a primeira maneira de avaliar as perspectivas de uma atividade profissional é saber se existem bons empregos nesta área”.

Bomtempo (2005, p. 44) cita que têm “influência na escolha da profissão aspectos como demanda de mão-de-obra, política salarial, estrutura econômica, eventualmente vinculados a determinantes como desenvolvimento tecnológico, crescimento populacional”, além de outros motivos que influenciam o indivíduo na decisão sobre a profissão que quer desempenhar, como “prestígio das ocupações, estabilidade e segurança no emprego, exigências de habilidades do trabalhador, efeitos dos ciclos econômicos e das mudanças na estrutura de classe, dentre outros.” (BOMTEMPO, 2005, p. 45).

Marion e Marion (2000, p. 3) argumentam que “a remuneração também é um fator fundamental” na escolha da profissão, causa de desconforto para o profissional

quando ingressa no mercado de trabalho sem saber exatamente porque se formou naquela área. Muitos desses profissionais nunca trabalharam, mas se identificam com alguma área, que conhecem superficialmente, ou que escolhem, devido a observações cotidianas.

Como se observa, os aspectos financeiros mantêm as perspectivas pessoais no processo de escolhas profissionais e a “expectativa de retorno financeiro nos estimula a fazer investimentos mais relevantes na formação profissional” (MARION; MARION, 2000, p. 3). Muitas vezes esses investimentos dizem respeito ao tempo de formação, que se julga atender às perspectivas do indivíduo atuante no mercado profissional.

O estudante que acaba de concluir o ensino médio imagina que o curso superior é o último passo no caminho de sua realização profissional e que suas perspectivas profissionais serão facilmente consolidadas. Fase em que surgem algumas barreiras ligadas à formação do estudante (BURNETT, 2003), e, quando dimensionados esses entraves, o desafio para o formado contempla, dentre diversos requisitos, propor-se como complemento das necessidades do contexto coletivo.

No contexto das profissões, o contador detém conhecimentos que atendem aos requisitos da modalidade de serviços e interessa a outros agentes, sendo constantemente solicitado por eles, como citam Marion e Marion (2000). Dada a importância do contador para as empresas, quando há necessidade de fazer alterações nos sistemas contábeis e financeiros, para obter informações mais precisas ou mesmo aprimorar as informações geradas, o contador é elemento indispensável neste trabalho.

A importância dada ao profissional da contabilidade tangencia atividades específicas, como corrigir desvios em informações imprecisas, os quais são identificados após a implantação de sistemas de informações. Tendo em vista a importância do conjunto de informações na elaboração dos procedimentos para obtê-las, o contador atua em conjunto com analistas, facilitando adequações (MARION; MARION, 2000).

Algumas atividades das quais o contador comumente se ocupa nas organizações referem-se ao papel de análise, pela elaboração de controles internos de gestão que otimizam o processo de contabilização, bem como à obtenção de informações contábeis. Ações que fazem do profissional contábil, como se afirmou, elemento indispensável nos negócios: “O melhor é que são estas habilidades que as

empresas esperam encontrar nos profissionais que contratam” (MARION; MARION, 2000, p. 7).

Porém, o profissional contábil, como agente que opera mecanismos inerentes à ciência contábil e procedimentos ligados aos negócios, constantemente se envolve em mudanças. Envolvimento este que demanda a busca por conhecimentos atualizados e em outras áreas, pois, segundo Marion e Marion (2000), no mercado não há mais espaço para profissionais com postura retraída, tímida e submissa. Reflexo disso é a postura necessária ao profissional quando desempenha o conhecimento adquirido e a expectativa de seus usuários sobre a contribuição dele, quando necessária.

2.4.1 O Profissional Contábil nos Diferentes Campos de Atuação

A amplitude e abrangência da atuação do contador ligado a vários níveis hierárquicos dentro de uma empresa e ao desempenho de atividades profissionais sem vínculo empregatício permite ao contador consolidar suas perspectivas, com vistas ao envolvimento com os negócios. Como exemplo de abrangente campo de atuação, Marion (1998, p. 16) cita que “é notório o desempenho do contador em cargo administrativo, pois é homem que normalmente mais conhece a empresa”.

Como profissional dinâmico, com inúmeras possibilidades profissionais e estreita relação com as áreas de negócios, alguns cuidados são necessários. Dentre eles estão o desempenho funcional e conhecimentos atualizados, uma vez que na visão do empresário, empregador ou contratante em geral, estes se refletem à mesma proporção que os seus ganhos aumentam. A esse respeito, Marion (1998, p. 17) cita que “no que tange à Contabilidade, pode-se dizer que ela só é útil se acrescentar valor, se seu benefício for mais representativo que o custo de fazê-la”.

O trabalho contábil como elemento de gestão é sempre comparado ao seu resultado esperado, e traz expectativas aos contratantes em geral, como afirmam Marion e Marion (2000, p. 4): “os profissionais contábeis são necessários a estes serviços ligados à produção [...], aos serviços ligados à distribuição [...], aos serviços sociais [...] e outros”.

Quando se discute o papel do tomador dos serviços contábeis, fala-se do resultado em termos do benefício que se espera, do interessado no aumento da

riqueza monetária, daqueles que buscam no contador o aumento da riqueza não mensurável, como no caso do contador docente.

Esse mesmo aspecto é abordado por Lagioia *et al.* (2007, p. 122) quando tratam da pluralidade de conhecimentos que o contador detém: “é um profissional que pode desempenhar inúmeras funções no mercado de trabalho”. Porém, é necessário que tenha conhecimento da dimensão de suas ações frente às decisões que o seu trabalho requer, de maneira geral.

Neste sentido, a amplitude do mercado de trabalho para o profissional contábil contempla aproximadamente 30 especializações (MARION; MARION, 2006). E o trabalho deste profissional é elaborar demonstrações para decisões nas empresas, tais como controlar custos, projetar investimentos e receitas futuras (FRANCO, 1997; MARION; MARION, 2006).

Dadas a importância da contabilidade para as empresas e a consolidação profissional para o contador, Iudícibus e Marion (2002) citam que o campo de atuação do contador se estende pelas empresas, no ensino, em órgãos públicos, e como empresários da área contábil. Ao profissional contábil cabe a tarefa de traduzir os objetivos essenciais da contabilidade, “fornecer informações [...] relevantes para que cada usuário possa tomar suas decisões e realizar seus julgamentos com segurança [sobre suas decisões individuais]” (IUDÍCIBUS, 2006, p. 14). Para Andrade (2003), o contador baseia-se em conhecimentos e experiências adquiridas no campo de trabalho.

Frequentemente é requisitado para auxiliar na interpretação de dados econômicos e financeiros nas transações das empresas, porque domina técnicas de controle provenientes de sua formação e experiência adquiridas em vários setores econômicos, entidades não-governamentais ou sem fins lucrativos, e demais funções e cargos que ocupa em todos os níveis hierárquicos nas empresas públicas ou privadas (GUIMARÃES, 2006).

Habilidades além do conhecimento contábil são requisitos no quadro de competências do contador e interessam aos agentes de negócios, como gestores, credores, investidores e o próprio governo, fazendo surgir a necessidade de profissionais cada vez mais preparados, que reúnam habilidades técnicas da área, habilidades pessoais e interpessoais, postura ética e capacidade de adaptação à multiplicidade de eventos que acontecem com o tempo (MARTINS, 1993; MARION; MARION, 2000; IUDÍCIBUS; MARION, 2002).

Por se tratar de uma profissão com possibilidade de ampla atuação no mercado de trabalho, o Conselho Federal de Contabilidade – CFC definiu, por meio da Resolução CFC 560/1983, com alteração dada pela Resolução CFC 898/2001, as atribuições privativas do profissional da área contábil e aquelas que podem ser compartilhadas com outras categorias profissionais, tais como administradores, economistas, advogados, engenheiros, entre outros. As atividades que o contador desempenha em conjunto com as outras profissões são denominadas “atividades compartilhadas”, uma vez que não exigem o domínio pleno das técnicas de contabilidade.

Pires (2008) destaca que, apesar de o CFC estabelecer que o ensino contábil é uma atribuição do contador, esse não tem competência para proibir o exercício da atividade por profissionais formados em outras áreas, e que a prática adotada pelas instituições de ensino superior é a exigência do “mestrado” ou “doutorado” em Ciências Contábeis, mesmo sendo formado em áreas correlatas.

Porém, as atribuições específicas em decorrência da formação acadêmica e da qualificação técnica imprimem responsabilidade ao profissional, tanto em relação à profissão quanto à posição hierárquica que ocupa na empresa.

Pires (2008, p. 39) menciona que algumas atribuições do profissional contábil “possuem um caráter mais operacional e estão voltadas para a preparação das demonstrações contábeis destinadas ao atendimento de exigências legais, outras envolvem a análise de dados e a participação efetiva na gestão das entidades”. Quanto ao papel do profissional contábil na preparação das demonstrações contábeis, Marion (2002, p. 23) cita que “o não contador (advogado, economista, administrador de empresas, engenheiro etc.) está muito interessado em ‘como entender ou como interpretar a contabilidade’”, daí a importância de as demonstrações contábeis refletirem adequadamente a realidade em dado momento.

Pinheiro (2008, p. 25) cita que a profissão de contador está “associada às informações de caráter financeiro-contábil, direcionada à gestão e tomada de decisão de investidores, credores, acionistas, administrações e outros tipos de usuários”, e precisa ser vista de uma forma abrangente, pois além das habilidades e competências requeridas ao profissional da contabilidade, áreas como “Economia e Administração de Empresas utilizam com muita frequência a Contabilidade”, além de outras que não exatamente se dedicam à atividade administrativa das empresas (MARION; IUDÍCIBUS, 2002, p. 48), fato que exige do contador amplos

conhecimentos sobre outras áreas, pois assim é possível atendê-las com informações adequadas para cada tomador de decisão.

Segundo Pinheiro (2008, p. 25), “o cenário dos mercados globalizados traduz-se em um vasto campo para o crescimento e para a valorização da profissão contábil”, mas é necessário o conhecimento das reais necessidades dos usuários e das informações por eles requeridas, e, quando necessário, interpretá-las e explicá-las, traduzindo, sob a ótica da constatação contábil, o cenário real aos interessados da informação contábil (BRUSSOLO, 2002; PINHEIRO, 2002; MARION; IUDÍCIBUS, 2002; CONSENZA, 2003; BRUSSOLO; PELEIAS, 2003).

Com relação ao mercado de trabalho, Pinheiro (2008, p. 24) cita que, “devido à complexidade de normas e regulamentação, tornou-se importante ter uma especialização na carreira”. Iudícibus e Marion (2002, p. 44), referindo-se à “contabilidade como profissão”, descrevem algumas das alternativas de especialização e o campo de atuação para o profissional contábil, depois de formado, elencados no Quadro 4.

CAMPO DE ATUAÇÃO	ESPECIALIZAÇÃO
EMPRESA	<ul style="list-style-type: none"> - Planejador Tributário - Analista Financeiro - Contador Geral - Cargos Administrativos - Auditor Interno - Contador de Custo - Contador Gerencial - Atuário
INDEPENDENTE (AUTÔNOMO)	<ul style="list-style-type: none"> - Auditor Independente - Consultor - Empresário Contábil - Perito Contábil - Investigação de Fraude
NO ENSINO	<ul style="list-style-type: none"> - Professor - Pesquisador - Escritor - Parecerista - Conferencista
ÓRGÃO PÚBLICO	<ul style="list-style-type: none"> - Contador Público - Agente Fiscal de Rendas - Diversos Concursos Públicos - Tribunal de Contas - Oficial Contador

QUADRO 4 - VISÃO GERAL DA PROFISSÃO CONTÁBIL

FONTE: ADAPTADO DE IUDÍCIBUS e MARION (2002, p. 47)

A profissão contábil, de vasto campo de atuação e envolvendo diversas especializações, tendo muitas delas relação entre si, permite a esse profissional

oportunidade de atuar em mais de um ramo. Burnett (2003) realizou pesquisa na “West Texas A&M University (WTAMU)”, universidade regional da região do Texas - Estados Unidos, por meio de questionário aos empregadores de recém-formados em contabilidade naquela instituição. Ele cita, na pesquisa, que as competências profissionais apontadas como importantes pelos empregadores são: análise crítica e pensamento crítico, boa comunicação escrita e oral, habilidades com trabalho em equipe, iniciativa em tomada de decisões, habilidade com novas tecnologias e computadores, conduta profissional e outras.

Constatação feita por Mia (1998), para quem dos diplomados em contabilidade se exigiriam, além de conhecimentos aprofundados em conceitos contábeis, habilidades com tecnologia e computadores e capacidade de comunicação oral e escrita, dado que a contabilidade continuaria sendo a linguagem dos negócios, e o contador, neste cenário, é o agente encarregado pela comunicação e tradução da linguagem contábil aos seus usuários.

Nas empresas, os níveis hierárquicos são as delimitações de trabalho entre os profissionais do mesmo setor, e, desta forma, as habilidades de cada indivíduo fazem diferença na ocupação destas funções. Sobre as diversas atividades reservadas aos profissionais da contabilidade, Evangelista (2005) destaca:

- a) o exercício da profissão, na forma mais convencional, atua na Contabilidade Financeira, ou Contabilidade Geral, desenvolvendo atividades nos aspectos legal, fiscal e societário das empresas;
- b) na Contabilidade de Custos e Contabilidade Gerencial, o profissional está voltado para as decisões internas, procurando suprir a direção e os demais gerentes com informações sob medida à tomada de decisões referentes à empresa, dentre elas: o cálculo e a interpretação dos custos dos bens fabricados ou comercializados, da prestação de serviços, da elaboração e acompanhamento de orçamentos e plano de negócios, entre outras.
- c) quanto à Auditoria, cabe ao profissional conferir registros e procedimentos contábeis, bem como se os responsáveis pela composição do patrimônio das empresas zelam pelos interesses de sócios e acionistas. Esta atividade desdobra-se em duas áreas, com usuários específicos: o auditor interno, que desenvolve atividades com vínculo empregatício, verificando procedimentos e controles internos,

sistemas de informações, sistemas operacionais, sistemas de gestão, dentre outros; e o auditor externo, que verifica a exatidão na elaboração das demonstrações contábeis e atua na empresa como contratado, com ampla independência funcional.

- d) o Perito-Contador ou Perito-Assistente desenvolve atividades relacionadas com apuração e avaliação de direitos e deveres do acervo patrimonial de quaisquer entidades, em casos de fusão, cisão, incorporação, liquidação, expropriação por interesse público ou qualquer outra forma de transformação dessas entidades, atividade que demanda profundo conhecimento de normas contábeis e de legislação societária.
- e) o Analista Econômico-Financeiro desenvolve atividade relacionada com a análise e interpretação de dados costumeiramente não apresentados de forma adequada nas demonstrações contábeis, trata esses dados e os traduz em informações adequadas à linguagem dos negócios. Essa atividade pode se desdobrar nas funções de Analista de Crédito, de Desempenho e de Investimentos.
- f) o Consultor Empresarial é o profissional que presta serviços especializados de acompanhamento empresarial, orientando os gestores das empresas em áreas como: tributos, comércio exterior, contabilidade gerencial, processamento de dados, análise de sistemas contábeis etc.
- g) o Empresário Contábil é o profissional com formação em Ciências Contábeis que atua na prestação de serviços contábeis terceirizados. Por meio de escritório independente, tem a possibilidade de atender a um número relativo de pessoas físicas e jurídicas, e, com a ajuda de assistente, atende a pequenos empresários ou pessoas físicas que necessitam da contabilidade, eventualmente ou não.
- h) o *Controller* desempenha um papel estratégico nas organizações. Com ampla visão, atua de forma crítica, envolvendo informações capazes de subsidiar os gestores nas operações da empresa.

Além das atividades comumente citadas, o contador possui conhecimentos e habilidades técnicas para desempenhar funções em diversos níveis hierárquicos numa empresa, e as oportunidades para o profissional contábil encontram-se “em todas as áreas, mas, principalmente, naquelas em que a Contabilidade deve atuar

de forma a contribuir para a gestão da organização, assessorando os tomadores de decisões” (PIRES, 2008, p. 42).

Neste sentido, Brussolo (2002) analisou o currículo mínimo dos cursos de graduação em Ciências Contábeis, de acordo com as recomendações do Conselho Federal de Educação, naquela época, para o mercado de trabalho, através da oferta de empregos na Grande São Paulo, e apresentou uma hierarquia na profissão contábil, compreendendo quatro níveis: auxiliar, técnico, chefia e gerência.

O estudo analisou 1.950 anúncios e revelou que 72,70% ofereciam vagas em nível auxiliar. O autor ressalta que a grande procura é por “cargos de auxiliar, assistente e analista de Contabilidade”, em decorrência principalmente da grande rotatividade de pessoal neste nível funcional. Para o nível técnico, as empresas procuravam 13,20% das vagas oferecidas e 6,50% para o cargo de chefia.

O autor ressalta que a baixa procura por profissionais em nível de chefia ocorre porque muitas empresas não possuem essa função em seu organograma funcional, e, na maioria das vezes, o contador geral também desempenha este papel, em que a rotatividade de pessoal é baixa, em parte porque esse profissional ocupa lugar de confiança, o que contribui para a abertura de poucas vagas. Para o nível gerencial, o percentual de empresas que procurava pessoal foi de 7,60%, em parte porque as empresas passaram a exigir, naquela época, maior qualificação do ocupante do cargo. Quanto aos conhecimentos exigidos pelas empresas, os anúncios revelaram que elas procuram profissionais com habilidades em outras áreas relacionadas à contabilidade, tais como:

1. Direito/Legislação Societária e Tributária - conhecimentos de legislação fiscal e tributária, como, por exemplo: conhecimentos em ICMS, IPI, ISS, IRPJ, escrituração fiscal, apuração de impostos indiretos etc.
2. Gestão Empresarial - conhecimentos de gestão empresarial, como elaboração de relatórios gerenciais, fluxo de caixa, apuração de resultados gerenciais, avaliação de desempenho, sistemas de informações gerenciais, controladoria, orçamentos, entre outros.
3. Normas Internacionais - são necessários conhecimentos de normas para conversão e tradução de demonstrações contábeis, como: US-GAAP, FASB, demonstrações contábeis em moeda estrangeira etc.

4. Informática - exigem-se os conhecimentos referentes a habilidades no uso da informática em geral, como conhecimentos em planilhas eletrônicas e sistemas integrados.
5. Economia/Administração/Finanças - requer-se conhecimento profissional contábil em áreas que não sejam especificamente a contabilidade, considerando conhecimentos em recursos humanos, contas a pagar, contas a receber, entre outros.
6. Idiomas - dominar outro idioma é exigido para averiguar a preocupação do profissional com esta habilidade, pois algumas atividades necessitam de análise e leitura de documentos vindos de outros países.
7. Conhecimentos diversos - incluem-se aqui outros conhecimentos ainda não abordados nas áreas acima e que envolvam habilidades pessoais.
8. Experiência profissional - é um requisito exigido nos anúncios de empregos que mencionem experiência anterior na área de atuação.

O resultado global da exigência por área de conhecimento, para cada nível hierárquico oferecido, está demonstrado na Tabela 1.

TABELA 1 - EXIGÊNCIAS DO MERCADO DE TRABALHO POR ÁREAS DE CONHECIMENTO E NÍVEIS HIERÁRQUICOS

Áreas de Conhecimento	Nível Auxiliar	Nível Técnico	Nível de Chefia	Nível de Gerência
Direito/Legislação Societária/Tributária	99,3%	98,7%	72,5%	81,5%
Gestão Empresarial	11,2%	28,5%	42,1%	73,2%
Normas Internacionais	8,5%	17,8%	15,8%	21,8%
Informática	85,3%	80,2%	81,4%	79,6%
Economia/Administração/Finanças	25,4%	18,7%	38,9%	50,4%
Idiomas	20,2%	16,3%	24,2%	37,2%
Diversos	3,5%	5,1%	5,8%	13,8%
Experiência anterior	81,7%	98,2%	97,5%	98,9%

FONTE: Brussolo (2002, p. 100)

Constata-se que algumas exigências são necessárias para todos os níveis, podendo ser maiores quando a responsabilidade na função assim o exige. No caso de Direito/Legislação Societária/Tributária, a exigência é alta para todos os níveis, reduzindo-se sua importância, porém, nos níveis mais elevados da hierarquia, o mesmo se dando com a Informática.

Conhecer Gestão Empresarial é exigência em todos os níveis, mas há uma diferença evidente no nível de exigência nesta habilidade quando se comparam o

nível auxiliar e o nível de gerência. Experiência anterior aparece como um dos principais requisitos na seleção de candidatos, acentuando-se em níveis mais elevados na hierarquia da empresa e na área de conhecimento do candidato. Exigências estas que fazem os profissionais da contabilidade tenderem a uma atuação focada no apoio ao processo decisório (PIRES, 2008).

Araújo e Santana (2008) realizaram, em 2007, uma investigação junto aos alunos da Universidade de Brasília para conhecer suas perspectivas profissionais e constataram que a maioria dos alunos não almeja exercer a profissão de contador como autônomo ou empresário na área privada, e, sim, no serviço público, correspondendo a 69,1% das respostas de 237 questionários.

Diante do exposto sobre o campo de atuação do contador, é possível afirmar que são amplas as possibilidades e perspectivas profissionais para os estudantes. Porém, exige-se qualificação e capacitação mesmo depois de formados. As perspectivas dos profissionais no mercado de trabalho devem estar em sintonia com a dos usuários da informação contábil no intuito de proporcionar resultados positivos e de que a imagem do contador esteja associada à competência e honestidade como profissional da área.

2.4.2 O Papel do Profissional Contábil na Sociedade

O contador desempenha função substancial na economia do país, desenvolvendo atividades reservadas exclusivamente ao profissional, que essencialmente cuida da continuidade e manutenção dos negócios (RES. CFC 774/94). Do profissional, em cenário de tal importância, exigem-se algumas condutas indispensáveis, como a ética na função e o zelo pelo serviço prestado.

Laffin (2002, p. 16) cita que, para o desempenho da função, o contador “necessita entender a organização e a sua missão por meio dos atributos essenciais da informação e do conhecimento contábil”, pois a contabilidade é uma “área de conhecimentos de fundamental importância para as organizações, além de otimizar o controle econômico e financeiro do patrimônio, através da relação custo e qualidade na execução de seus bens e serviços”.

Deste modo, é uma atribuição do contador reconhecer que “o fluxo de eventos, muitas vezes denominados de informação, precisa ser filtrado para consolidar decisões” (LAFFIN, 2002, p. 17), recaindo ainda sobre o contador

reconhecer que “a informação que tem origem em dados, fatos, fenômenos ou mensagens de qualquer natureza, ao ser decodificada, pode ser utilizada em situações objetivadas num contexto e tempo real.” (LAFFIN, 2002, p. 17).

Para tanto, o contador, que de maneira abrangente e genérica presta serviços, aos usuários da contabilidade, externos aos métodos de apuração de resultados, além de executar as tarefas a ele determinadas precisa estar convencido de que o seu desempenho profissional tem impacto nos interesses dos agentes imediatos.

Os agentes imediatos são os empregadores ou tomadores de serviços que se valem da contabilidade para nortear suas decisões e que, por não dominarem as técnicas de domínio do contador, de maneira imparcial asseguram que as informações prestadas por este profissional refletem os fatos tal como eles são.

Tratando-se da confiança expressa em termos contábeis, Laffin (2002, p. 17) argumenta que a confiança da sociedade em uma organização decorre fundamentalmente da transparência de suas ações e dos benefícios retornados à sociedade. Portanto, para que aconteça, “a gestão e os empresários necessitam estar assessorados para que as decisões, além de manterem a empresa em níveis competitivos, conquistem a respeitabilidade da sociedade”, fazendo parte deste cenário o contador.

Quanto ao papel do contador na sociedade, Marion e Marion (2000, p. 5) citam que o profissional da área contábil “é um agente de mudanças, e como tal este profissional deve mostrar suas diversas habilidades”. Habilidades que se comprovam quando atende a requisitos inerentes aos usuários internos e externos de uma organização. Credores em geral - dentre eles bancos, fornecedores, clientes funcionários etc. e o governo - tomam as informações da contabilidade da empresa para suas ações.

Os credores requisitam as informações contábeis com o intuito de favorecer a empresa e, também, proteger seus próprios interesses. Reside neste ponto a necessidade de domínio, pelo contador, das técnicas contábeis, uma vez que, adotadas as regras e técnicas adequadas para ramos de atividade e contextos da empresa, estará influenciando em ações favoráveis e úteis, mesmo não participando diretamente da negociação ou decisão sobre tal fato.

E, como profissional capaz em suas atribuições para com terceiros, é necessário observar obrigações que recaem sobre toda a classe profissional.

Mussolini (1994, p. 79) destaca que “o contador deve se conscientizar de que a valorização se fundamenta, essencialmente, em dois pontos básicos: a) indiscutível capacidade técnica; e b) irrepreensível comportamento ético”.

Os governos obtêm da contabilidade informações para ações de seu interesse, dentre as quais a elaboração de políticas e a promoção de ações que influenciam o decurso das atividades. Informações estas que podem contemplar, dentre outras ações, políticas tributárias como conjunto de medidas para determinado setor.

Sobre as ações do contador em face dos diversos interessados, no conjunto de conhecimentos exigidos para o exercício das atividades contábeis, Laffin (2002, p. 17) afirma que o contador “tem um papel relevante a partir do seu trabalho e de suas ações, decorrente das relações que estabelece entre os conhecimentos contábeis e destes com as demais áreas do saber”.

Paralelamente a isso, o conhecimento contábil poderá proporcionar benefícios quando empregado numa visão justificada da ação: o caso do planejamento tributário traz benefícios para a empresa – se elaborado levando-se em conta sua empresa, tais como ramo de atividade, porte, faturamento e outros requisitos exigidos para a execução dos trabalhos contábeis – e para o governo, que, desta medida, obtém os tributos, sem enganos ou erros de apuração.

A profissão contábil é relevante para a sociedade quando leva em conta as necessidades externas à vontade do próprio profissional contábil, que atende aos agentes externos mediante informações necessárias independentemente de suas opções, dentro da ética. Neste contexto, Marion (1998, p. 20) cita que “a Contabilidade é um processo para servir e satisfazer ao cliente e não para a satisfação do criador ou idealizador de métodos contábeis”. O contador opera como um agente decodificador da ciência contábil, em favor do seu cliente ou tomador dos serviços contábeis (LAFFIN, 2002).

Frente à amplitude da profissão contábil, mesmo os generalistas necessitam de uma especialidade, na qual baseiam suas conclusões. Neste sentido, Marion (1999) fala sobre a importância de uma especialização para o profissional, o qual, mesmo tendo uma visão generalista, necessita concentrar esforços a fim de obter uma especialidade dominante. Laffin (2001, p. 70) afirma que, pela dimensão do campo de atuação do contador, “para essa atividade são necessários atributos de competência profissional decorrentes de sua formação específica e geral”.

O trabalho do contador na sociedade e nas organizações baseia-se em informações e controles. Como destaca Marion (1998, p. 15), numa organização “sem controle não há saúde financeira”, sendo o controle um dos principais componentes da continuidade de uma organização.

Na sociedade, o contador desempenha funções específicas, ou conduz seu trabalho de maneira geral (MARION, 1999; LAFFIN, 2002), é parte das perspectivas profissionais e da exigência do mercado de atuação. Pires, Ott e Damacena (2009) demonstraram quais as preferências do mercado na cidade de Porto Alegre.

Porém, destacam que os resultados podem ser diferentes dos demais já realizados por outros estudos, que abordaram predominantemente uma região – a Sudeste. O Quadro 5 demonstra a hierarquia de prioridades do mercado de trabalho sobre os profissionais de contabilidade naquela cidade.

Competências/Experiência Profissional	Prioridade por parte do mercado de trabalho
Experiência Profissional	1º
Contabilidade Societária, Legislação Societária e Tributária	2º
Habilidades e Atitudes	3º
Tecnologia da Informação	4º
Contabilidade Gerencial e Gestão Empresarial	5º
Administração, Economia, Finanças	6º
Auditoria	7º
Idiomas Estrangeiros	8º
Recursos Humanos	9º
Conhecimentos Diversos	10º
Normas Contábeis Internacionais	11º

QUADRO 5 - HABILIDADES REQUERIDAS COMO PRIORIDADES NO MERCADO DE TRABALHO
 FONTE: ADAPTADO DE PIRES, OTT e DAMACENA (2009, p. 8)

A experiência profissional, identificada pelo estudo como a prioridade na contratação de contadores, reflete uma preocupação entre os empregadores ao contratar profissionais para operar seus sistemas de gestão, exigindo capacidade desses profissionais da contabilidade.

As demais prioridades denotam que os empregadores têm exigências específicas e que o profissional contábil necessita contemplá-las no seu conjunto de conhecimentos. Algumas dessas prioridades demandam conhecimento técnico e preciso, outras o tomam como complemento na condução do seu trabalho.

Muitas das prioridades se devem ao fato de que o profissional não estará necessariamente limitado à sua atividade, mas em constante sintonia com os demais

setores da empresa, e conhecer de maneira sistêmica esse mecanismo de suporte é parte do conjunto de conhecimentos e requisitos do profissional.

Sobre o número de contadores no mercado de trabalho, o Conselho Federal de Contabilidade informa que até 31 de dezembro de 2008 havia, no Brasil, 405.553 profissionais registrados nos Conselhos Regionais de Contabilidade dos Estado e Distrito Federal, entre contadores e técnicos em contabilidade de ambos os sexos, e 69.380 organizações contábeis. Estes números levam em conta os registros ativos até aquela data (CFC, 2008).

A Tabela 2 mostra que o número de contadores no Brasil aumentou em quatro períodos analisados, mesmo constatando-se que a evolução dos inscritos em 2008 foi percentualmente menor que em 2006. Outro dado é que o número de técnicos em contabilidade está diminuindo gradativamente. No primeiro período analisado, essa categoria apresentou maior número de inscritos.

TABELA 2 - NÚMERO DE PROFISSIONAIS COM REGISTRO ATIVO NOS CRC'S, DE 2005 A 2008

ANO	CONTADOR			TÉCNICO EM CONTABILIDADE			TOTAL	EVOLUÇÃO ANUAL	
								EM NÚMEROS	EM %
2005	189.803	-	-	200.526	-	-	390.329	-	-
2006	199.671	4,94%	9.868	194.917	-2,88%	-5.609	394.588	4.259	1,08%
2007	205.724	2,94%	6.053	193.614	-0,67%	-1.303	399.338	4.750	1,19%
2008	213.027	3,43%	7.303	192.526	-0,57%	-1.088	405.553	6.215	1,53%

FONTE: CFC (2008)

A evolução anual total dos profissionais da área contábil registrados nos CRCs estaduais apresenta aumento gradativo em termos percentuais nos quatro períodos analisados.

Os dados do Conselho Federal de Contabilidade também demonstram que, além da profissionalização por meio do registro na categoria de contador junto aos Conselhos Regionais, a tendência de organizações contábeis tem aumentado.

A Tabela 3 indica que, em 2008, o crescimento dessas organizações, tanto individuais como sociedades empresariais, foi de 3,40%, e nas duas opções de atividade observou-se crescimento constante do número de inscritos.

Essa constatação denota a valorização profissional da área, que se reflete no crescente número de organizações voltadas à prestação de serviços contábeis, por meio de escritórios especializados no atendimento de clientes externos.

TABELA 3 - NÚMERO DE ORGANIZAÇÕES COM REGISTRO ATIVA NOS CRC'S, DE 2005 A 2008

ANO	ORGANIZAÇÃO				TOTAL	EVOLUÇÃO	
	INDIVIDUAL		SOCIEDADE			EM NÚMERO	EM %
2005	43.528	-	21.620	-	65.148	-	-
2006	44.194	1,51%	21.421	-0,93%	65.615	467	0,71%
2007	44.746	1,23%	22.275	3,83%	67.021	1.406	2,10%
2008	46.039	2,81%	23.341	4,57%	69.380	2.359	3,40%

FONTE: CFC (2008)

No cenário da formação profissional do contador e das perspectivas profissionais, os dados da Tabela 4 evidenciam que o aumento no número de cursos é uma tendência, tanto na área contábil como nos demais cursos.

TABELA 4 - NÚMERO DE CONCLUINTES NO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL DE 2005 A 2008

ANO	CONCLUINTES							
	OUTROS CURSOS				CONTABILIDADE			
	Nº CURSOS		Nº ALUNOS		Nº CURSOS		Nº ALUNOS	
2005	20.477	-	717.858	-	816	-	28.580	-
2006	22.101	7,35%	736.829	2,57%	886	7,90%	29.083	1,73%
2007	23.488	5,91%	756.799	2,64%	923	4,01%	28.025	-3,78%
2008	24.719	4,98%	800.318	5,44%	985	6,29%	31.151	10,03%

FONTE: INEP (2009)

O número de concluintes em contabilidade superou a tendência dos demais. Em 2007, a diminuição de concluintes foi de 3,78% em relação ao ano anterior, diferentemente do que ocorreu com os demais cursos, recuperando-se em 2008 acima da média geral. O número de cursos é um indicador da oferta de vagas no ensino superior, de contabilidade e de outros cursos.

O número de formandos na área contábil em 2008 expõe que fatores relacionados com a estabilidade econômica, oferta de empregos, normatizações da atividade por órgão de classe e do governo contribuíram para que algumas definições no trabalho do contador fossem evidenciadas e, com isso, novas perspectivas dos ingressantes no curso superior refletissem no número de formandos na área.

3 METODOLOGIA

Com base no problema formulado, a metodologia que conduz este estudo consiste num conjunto de métodos e técnicas que buscam por evidências, tornando possível responder à questão da pesquisa, a qual se situa na investigação sobre se os diferentes perfis socioeducacionais influenciam nas dificuldades percebidas e nas perspectivas profissionais dos estudantes de Ciências Contábeis da UFPR.

A seguir, estabelecem-se a classificação da pesquisa segundo sua tipologia, a população e amostragem, o instrumento da pesquisa, a técnica de coleta de dados, o pré-teste e a confiabilidade do instrumento da pesquisa. Por fim, têm-se as técnicas estatísticas, por meio das quais os dados foram estatisticamente analisados, etapas que garantem a cientificidade da pesquisa em ação.

3.1 CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA

Esta pesquisa caracteriza-se como descritiva, pois tem como objetivo primordial descrever características de determinado fenômeno e estabelecer relações entre variáveis da pesquisa (GIL, 1996; COOPER; SCHINDLER, 2003; RICHARDSON, 2007; RAUPP; BEUREN, 2008).

A tipologia da pesquisa é a bibliográfica, porque abrange o referencial teórico já publicado, reunindo conhecimentos em relação ao tema estudado, servindo de apoio ao levantamento da pesquisa (GIL, 1996; RICHARDSON, 2007; RAUPP; BEUREN, 2008).

Quanto à coleta de dados, a tipologia adotada é o levantamento, ou *survey*, uma vez que se pretende obter informações diretamente do grupo de pessoas que se deseja conhecer (GIL, 1996; COOPER; SCHINDLER, 2003; RICHARDSON, 2007; RAUPP; BEUREN, 2008). O instrumento selecionado para este procedimento é o questionário, que, de acordo com Richardson (2007, p. 189), cumpre pelo menos duas funções básicas: “descrever as características e medir determinadas variáveis de um grupo social”.

A análise e interpretação dos dados coletados se vale da abordagem quantitativa. Richardson (2007, p. 80) cita que esta metodologia “caracteriza-se pelo emprego da quantificação tanto nas modalidades de coleta das informações, quanto no tratamento delas por meio de técnicas estatísticas, desde as mais simples como

percentual, média, desvio padrão, às mais complexas, como coeficiente de correlação, análise de regressão, etc.". Ressalta ainda que o método quantitativo aplicado à pesquisa representa "a intenção de garantir a precisão dos resultados, evitar distorções de análise e interpretação, possibilitando, conseqüentemente, uma margem de segurança quanto às inferências".

Gil (1996, p. 102), ao tratar da análise e interpretação dos dados, observa que "a análise dos dados envolve diversos procedimentos" dos quais o pesquisador se vale para a interpretação dos dados, dentre eles "a codificação das respostas, tabulação dos dados e cálculos estatísticos", que tem função essencialmente de auxiliar o pesquisador na interpretação dos dados e estabelecer "a ligação entre os resultados obtidos com outros já conhecidos, quer sejam derivados de teorias, quer sejam de estudos realizados anteriormente". A Figura 2 representa a classificação da pesquisa.

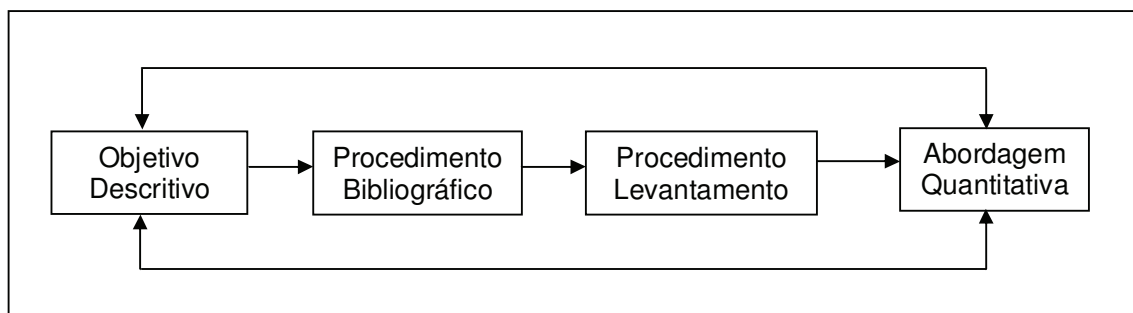


FIGURA 2 - REPRESENTAÇÃO GRÁFICA DA PESQUISA

FORTE: ADAPTADO DE COOPER e SCHINDLER (2003); RICHARDSON (2007); RAUPP e BEUREN (2008); GIL (2009)

3.2 POPULAÇÃO DA PESQUISA

O questionário aplicado aos alunos do segundo e terceiro anos do curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal do Paraná – UFPR resultou em 134 respostas válidas em 4 salas de aula – duas salas por ano de curso, tendo sido a aplicação simultânea nas duas salas do segundo ano, numa terça-feira, e simultânea nas duas salas de aula do terceiro ano, numa quinta-feira. Os questionários foram aplicados aos alunos que estavam em sala no dia da visita, e todos os presentes colaboraram com a pesquisa.

A delimitação pela população intermediária do curso de Ciências Contábeis baseou-se em estudos anteriores, os quais avaliaram itens como: fatores de

influência na escolha pelo curso de graduação, percepção dos estudantes do 1º ano do curso de Ciências Contábeis em relação às dificuldades por eles enfrentadas no período noturno, integração na educação superior e satisfação acadêmica de estudantes ingressantes e concluintes, fatores de escolha pelo curso de Ciências Contábeis, formação e demanda do mercado de trabalho do contador (BOMTEMPO, 2005; PETRUCCI, 2005; SCHLEICH, 2006; PINHEIRO, 2008).

Esses estudos evidenciaram que o estudante ingressa na universidade com algumas expectativas e, no decorrer da sua formação, nem sempre estas são mantidas, ocorrendo um ajuste de expectativas quanto ao futuro ao término da graduação. Sobre essa abordagem, Lagioia *et al.* (2007, p. 130) investigaram as expectativas dos estudantes e o grau de satisfação em relação ao curso de Ciências Contábeis e constataram que “os alunos que estão nos primeiros períodos estão mais satisfeitos com o curso, enquanto que os mais antigos indicam perspectiva contrária”.

De modo complementar a essa compreensão, Godoy, Santos e Moura (2001) relatam que grande parte das pesquisas procura examinar qual o impacto do curso superior em determinado grupo de alunos, e que “os alunos da graduação passam por um conjunto de experiências curriculares e extracurriculares que proporcionam alterações ou mudanças em suas características cognitivas e/ou afetivas”. Citam que “o termo ‘mudança’ se refere ao conjunto de alterações (de caráter quantitativo e/ou qualitativo) que acontecem, durante os anos de graduação, nas características (cognitivas e/ou afetivas) dos estudantes”. Para as autoras, “tais mudanças ocorrem tanto em consequência de maturação física e de influências ambientais, como da interação do indivíduo com o meio ambiente”. Portanto, segue-se o entendimento de que existem pesquisas confirmando que as expectativas dos alunos durante o curso de graduação podem não se manter.

Do ponto de vista da população investigada e da delimitação do público-alvo, “as condições culturais, econômicas e históricas locais ou regionais condicionam significativas diferenciações no processo de estratificação social dos grupos de alunos, embora participem todos de um mesmo contexto social geral” (RABELLO 1979, p. 16). Evidencia-se que o pesquisador deverá levar em conta tanto objetivos da pesquisa quanto a população pesquisada para o alcance dos resultados esperados. Sob esta ótica, somente a Universidade Federal do Paraná fez parte da coleta de dados.

3.3 TAMANHO DA AMOSTRA E TIPO DA AMOSTRAGEM

Levantamento feito junto à secretaria do curso de Ciências Contábeis da UFPR constatou que o número de alunos que frequentavam o 2º e o 3º anos do curso regularmente na data da aplicação do questionário era de 205, sendo esta, portanto, a população da pesquisa. O cálculo da amostra necessária baseou-se em Bruni (2007):

$$n = \frac{Z^2 * \hat{p} * \hat{q} * N}{e^2 (N - 1) + Z^2 * \hat{p} * \hat{q}}$$

ILUSTRAÇÃO 1 - FÓRMULA PARA A ESTIMAÇÃO DO TAMANHO DA AMOSTRA

FONTE: Bruni (2007)

Onde: N= tamanho da população;
 Z = abscissa da normal padrão;
 \hat{p} = estimativa da proporção;
 $\hat{q} = 1 - \hat{p}$
 e^2 = erro amostral.

$$n = \frac{1,96^2 * 0,5 * 0,5 * 205}{0,05^2 (205 - 1) + 1,96^2 * 0,5 * 0,5} \cong 134$$

ILUSTRAÇÃO 2 - CÁLCULO DA AMOSTRA CONFORME INFORMAÇÕES DA SECRETARIA DO CURSO

Aplicando-se as técnicas de amostragem, o resultado é de 134 questionários, mesmo número de questionários válidos obtidos nas duas turmas (4 salas de aula), número aceitável de questionários para a pesquisa. Na tabulação dos questionários, 10 deles foram considerados inválidos e excluídos da pesquisa.

Para tanto, a pesquisa se vale das observações de Hair Jr. *et al.* (2005, p. 246), quando citam elementos utilizados na adoção do método de amostragem não probabilística, em que “o pesquisador usa métodos subjetivos, tais como sua experiência pessoal, conveniência, conhecimento especializado, etc., para selecionar os elementos da amostra”. No caso da pesquisa, os alunos do curso de Ciências Contábeis da UFPR que cursam o segundo e o terceiro anos.

3.4 INSTRUMENTO DA PESQUISA E COLETA DE DADOS

Na elaboração do instrumento da pesquisa, procura-se manter estreita relação com a tipologia da pesquisa. Gil (1996, p. 90) observa que “para a coleta de dados nos levantamentos são utilizadas técnicas de interrogação, tais como: o questionário, a entrevista e o formulário”.

O questionário caracteriza-se por um conjunto ordenado de questões, respondidas pelo próprio pesquisado; na entrevista, o entrevistador apresenta-se pessoalmente à população selecionada numa situação face a face, e formula perguntas necessárias para responder à questão do estudo; na aplicação da técnica do formulário, o pesquisador elabora as questões previamente, indaga ao pesquisado e anota as respostas (GIL, 1996; RICHARDSON, 2007; COLAUTO; BERUREN, 2008).

Na presente pesquisa, o instrumento de coleta de dados é o questionário. Richardson (2007, p. 188) afirma que, para obter dados de grupos sociais, o instrumento “mais comum talvez seja o questionário”, pois permite a obtenção de maior número de dados ou amostras quando existe limitação de tempo.

A utilização de alternativas fechadas em escala do tipo *Likert* possibilita ao respondente fixar sua opinião. A escala *Likert* é elaborada com pontos de discordância, pontos médios que representam uma posição neutra ou com ausência de opinião, e pontos de concordância, com a finalidade de se obter uma graduação da opinião dos respondentes acerca dos elementos da pesquisa, por meio de opções afirmativas. Na pesquisa, foi adotada a escala de 6 pontos, sendo: (DT) Discordo Totalmente; (D) Discordo; (DP) Discordo Parcialmente; (CP) Concordo Parcialmente; (C) Concordo (CT); Concordo Totalmente. Assim como na pesquisa de Oliveira (2009), não houve ponto neutro de discordância.

3.5 PRÉ-TESTE E VALIDADE DO INSTRUMENTO DE PESQUISA

O pré-teste é a etapa seguinte à elaboração do instrumento de coleta de dados, em que o pesquisador revisa as questões e os procedimentos da coleta de dados a fim de obter maior confiabilidade e assertividade das informações. Cooper e Schindler (2003, p. 83) citam a importância desta fase na pesquisa, “conduzido para detectar pontos fracos no planejamento e na instrumentação [...]”, e prosseguem

descrevendo os procedimentos desta etapa. Gil (2009, p. 119) escreve que o pré-teste “está centrado na avaliação dos instrumentos enquanto tais, visando garantir que meçam exatamente aquilo que pretendem medir”.

Cooper e Schindler (2003, p. 83) enfatizam a importância de se realizar o pré-teste quando mencionam que “essa atividade [...] evitou que inúmeros estudos de pesquisa fossem um desastre ao usar as sugestões dos respondentes para identificar e mudar questões e técnicas embaraçosas e confusas”. Neste sentido, Richardson (2007, p. 202) escreve que o pré-teste “refere-se à aplicação prévia do questionário a um grupo que apresente as mesmas características da população incluída na pesquisa”.

O pré-teste ocorre antes da coleta de dados, procedimento que proporciona a revisão do conteúdo do questionário, a fim de evitar que erros passem despercebidos e comprometam a análise dos dados (GIL, 1996/2009; COOPER; SCHINDLER, 2003; RICHARDSON, 2007). Quando planejados os equívocos na elaboração do questionário, o instrumento reformulado oferece maior segurança e confiabilidade à pesquisa, e melhor entendimento das questões propostas.

Levando em conta essas considerações, a validade do pré-teste da pesquisa orienta-se pelos seguintes passos:

1. selecionaram-se 8 bolsistas do programa de mestrado em contabilidade da UFPR, em dia de reunião, para responderem ao questionário. Este critério foi adotado porque são alunos dedicados à pesquisa acadêmica, com diversas publicações. Todos responderam ao questionário e apresentaram contribuições e sugestões sobre ele;
2. atendidas as sugestões do item 1 e reformuladas as questões pertinentes à pesquisa, aplicou-se mais 40 questionários numa das turmas do 1º ano do curso de Ciências Contábeis da UFPR. Os questionários foram tabulados e analisados, porém não houve retificações substanciais.

Tendo sido eliminadas as imperfeições que poderiam contaminar o instrumento da pesquisa, não observadas anteriormente, a coleta de dados pôde ser iniciada.

3.6 CONFIABILIDADE DO INSTRUMENTO DE PESQUISA

A confiabilidade indica a capacidade que o instrumento de pesquisa tem de produzir medições constantes quando aplicado em um mesmo fenômeno (RICHARDSON, 2007) e divide-se em confiabilidade externa e interna.

A confiabilidade externa é a capacidade do instrumento em produzir os mesmos resultados em outras pesquisas e reproduzir os mesmos resultados, confiabilidade que foi constatada na validação do questionário. A confiabilidade interna refere-se à “possibilidade de outros pesquisadores fazerem as mesmas relações entre os conceitos e os dados coletados com iguais instrumentos” (RICHARDSON, 2007, p. 87).

Como o instrumento de pesquisa tem função distinta na coleta de dados, a primeira sessão foi analisada valendo-se da *Análise de Clusters*, que seguiu as recomendações propostas por Pereira (2008), o qual descreve que, para testar a confiabilidade, “deverá executar a análise com outras medidas de distância, ou outros métodos de agregação e comparar os resultados”; “apagar casos ou variáveis”, “executar a agregação e comparar com os resultados (centróides) com os resultados para a totalidade dos casos ou variáveis”, e, ainda, “repetir o procedimento com diferentes ordens nos dados até a solução se estabilizar” (PEREIRA, 2008, p. 202). Foram selecionados elementos da amostra para a validação da análise de *cluster*, conforme o seguinte procedimento:

1. Em arquivo de dados separado foram subtraídos, aleatoriamente, 20 elementos da amostra. O procedimento hierárquico foi testado, e, por meio de análise descritiva, constatou-se não haver divergências na classificação dos *clusters*;
2. Fez-se novo teste, com a subtração de mais 30 elementos da amostra. Tendo sido testado o procedimento hierárquico, e por meio de análise descritiva, constatou-se haver 2 divergências na classificação dos *clusters* – os elementos divergentes transferiram-se do grupo 1 (original) para o grupo 2. Portanto, o erro constatado foi de 1,75% no teste;
3. Realizou-se novo teste, com a subtração de mais 30 elementos da amostra. O procedimento hierárquico foi testado, e, por meio de análise descritiva, constatou-se não haver divergências na classificação dos

clusters. Assim, por se julgar pela normalização dos dados, os testes foram considerados suficientes.

Com a validação da Análise de *Clusters*, julga-se que não haverá desestabilização da análise e que a amostra representa a população estudada, no que tange à classificação de grupos.

Na segunda e terceira sessões a confiabilidade das respostas foi testada por meio do Alpha de Cronbach, que se deu da seguinte maneira:

1. O Alpha de Cronbach foi testado nas 25 questões da sessão II, fornecendo 0,867 de consistência interna.
2. O Alpha de Cronbach foi testado nas 25 questões da sessão III, fornecendo 0,766 de consistência interna;

Observa-se que ambas as situações foram suficientes para medir a consistência interna das respostas e atestar a confiabilidade do instrumento de coleta de dados da pesquisa, porque, segundo Hair Jr. *et al* (2005) o limite inferior geralmente aceito é de 0,70. O Alpha de Cronbach varia de 0 a 1 e é uma medida de dimensionalidade que testa a confiabilidade do instrumento de coleta de dados. Quanto mais maior o valor, maior a confiabilidade do instrumento e da validade das respostas.

3.7 TÉCNICAS ESTATÍSTICAS DE ANÁLISE DOS DADOS

A análise dos dados ocorreu através das seguintes técnicas estatísticas: estatísticas descritivas, χ^2 (qui-quadrado), análise discriminante e *clusters*. O *software* de análise utilizado é o SPSS - *Statistical Package for the Social Sciences*, versão 13.

A **Estatística Descritiva**, como parte das análises, reúne “métodos centrados [...] na apresentação e na caracterização de um conjunto de dados, de modo a descrever apropriadamente as variáveis características daquele conjunto” (LEVINE *et al.*, 2005, p. 3). Martins (2006, p. 25) cita que os requisitos do método são os de “organizar, sumarizar, e descrever dados quantitativos”, e tem por objetivo principal “o estudo aprofundado do comportamento de determinada variável de cada vez, em relação a valores centrais, dispersões ou a formas de distribuição de seus valores em torno da média” (FÁVERO *et al.* 2009, p. 52).

O teste χ^2 de independência: $r \times 2$ foi utilizado para evidenciar estatisticamente o quanto cada variável do perfil socioeducacional esteve associada com a formação de cada um dos grupos. O teste χ^2 consiste na definição de duas hipóteses: a hipótese nula, H_0 : afirma que as variáveis são independentes, não associadas, e ocorre quando $p\text{-value} \geq 0,05$; e a hipótese alternativa, H_1 : afirma que as variáveis são dependentes, estão associadas, e ocorre quando $p\text{-value} \leq 0,05$ (BRUNI, 2009). A denominação é $r \times 2$ porque existem várias linhas, mas apenas duas colunas (DANCEY; RAEIDY, 2006).

A **Análise de Clusters** leva em conta as semelhanças entre os elementos de uma amostra, agrega-os em grupos com características comuns – formam-se os *clusters* (HAIR JR., *et al.*, 2005; MAROCO, 2007; PEREIRA, 2008), que, reunidos em pequenos grupos, tendem a se juntar com outros grupos, formando grupos maiores, até a representação total da amostra. Os *Clusters* reunidos caracterizam a população, na sua forma geral. Pereira (2008, p. 194) cita que “na análise de *clusters* não há qualquer tipo de dependência entre as variáveis: os grupos definem-se por si mesmos sem que haja uma relação causal entre as variáveis utilizadas”.

Maroco (2007, p. 419) afirma que na análise de *clusters* “os agrupamentos são feitos a partir de medidas de semelhança ou de medidas de dissemelhança (distância) inicialmente entre dois sujeitos e, mais tarde, entre *clusters* de observações usando técnicas hierárquicas ou não-hierárquicas de agrupamentos de *clusters*”. Agrupamento Hierárquico de *Clusters* é a técnica em que se recorre a passos sucessivos de agregação dos sujeitos considerados individualmente, sendo agrupados levando em conta suas proximidades (MAROCO, 2007).

Posto isso, a técnica parte fundamentalmente dos pontos comuns, reunidos com outros pontos comuns vindos de outro grupo, formando novo agrupamento até que sejam definidas as características da população. Para Maroco (2007, p. 419): “Cada observação pertence a um determinado *Cluster*, e é diferente das observações pertencentes a outros *Clusters*”, o que caracteriza diversos grupos ou *clusters*. Portanto, a técnica é empregada para segregar os indivíduos da população em grupos semelhantes ou “grupos homogêneos relativamente a uma ou mais características comuns” (MAROCO, 2007, p. 419).

A **Análise Discriminante** foi aplicada nos grupos definidos ou criados a partir da análise de *clusters* (MAROCO, 2007), uma vez que a pesquisa exigiu a discriminação entre os membros dos grupos em estudo. O principal objetivo da

aplicação da técnica foi conhecer os indivíduos com características comuns, reunidos em cada grupo, possibilitando saber como eles se diferenciam (MAROCO, 2007; PEREIRA, 2008; FÁVERO *et al.*, 2009).

Trata-se de uma técnica robusta quanto à violação de pressupostos, desde que a dimensão do menor grupo seja superior ao número de variáveis em estudo (MAROCO, 2007, p. 516), requisito atendido na pesquisa. Permitiu conhecer as variáveis que se destacaram entre os grupos por meio de vários *outputs*, como o Λ de Wilks, a correlação canônica, χ^2 e os *eigenvalues*, utilizados na interpretação dos resultados (MAROCO, 2007; PEREIRA, 2008; FÁVERO *et al.*, 2009).

O Λ de Wilks varia de 0 a 1 e, quanto mais elevados os valores desta estatística, isto indica ausência de diferenças entre os grupos. *Eigenvalues* altos resultam em boas funções discriminantes. A estatística χ^2 avalia a significância global de todas as funções discriminantes e a correlação canônica “corresponde à razão da variação entre os grupos e a variação total e mede o grau de associação entre os escores discriminantes e os grupos.” (FÁVERO *et al.*, 2009, p. 407).

O método de Análise Discriminante contemplou o *Stepwise*, que seleciona automaticamente as variáveis com capacidade discriminativa (MAROCO, 2007; FÁVERO *et al.*, 2009), e o Λ de Wilks, que estabelece o limite ou critério de inclusão ou remoção de variáveis na execução da análise discriminante *Stepwise* (MAROCO, 2007). Só fez sentido interpretar os resultados porque as variáveis com capacidade preditiva foram significativas (PEREIRA, 2008), tanto das dificuldades percebidas pelos estudantes quanto das perspectivas profissionais.

3.8 ETAPAS DO PROCESSO DA PESQUISA

A Figura 3 demonstra as etapas do desenvolvimento da pesquisa, que norteou a construção desta dissertação.

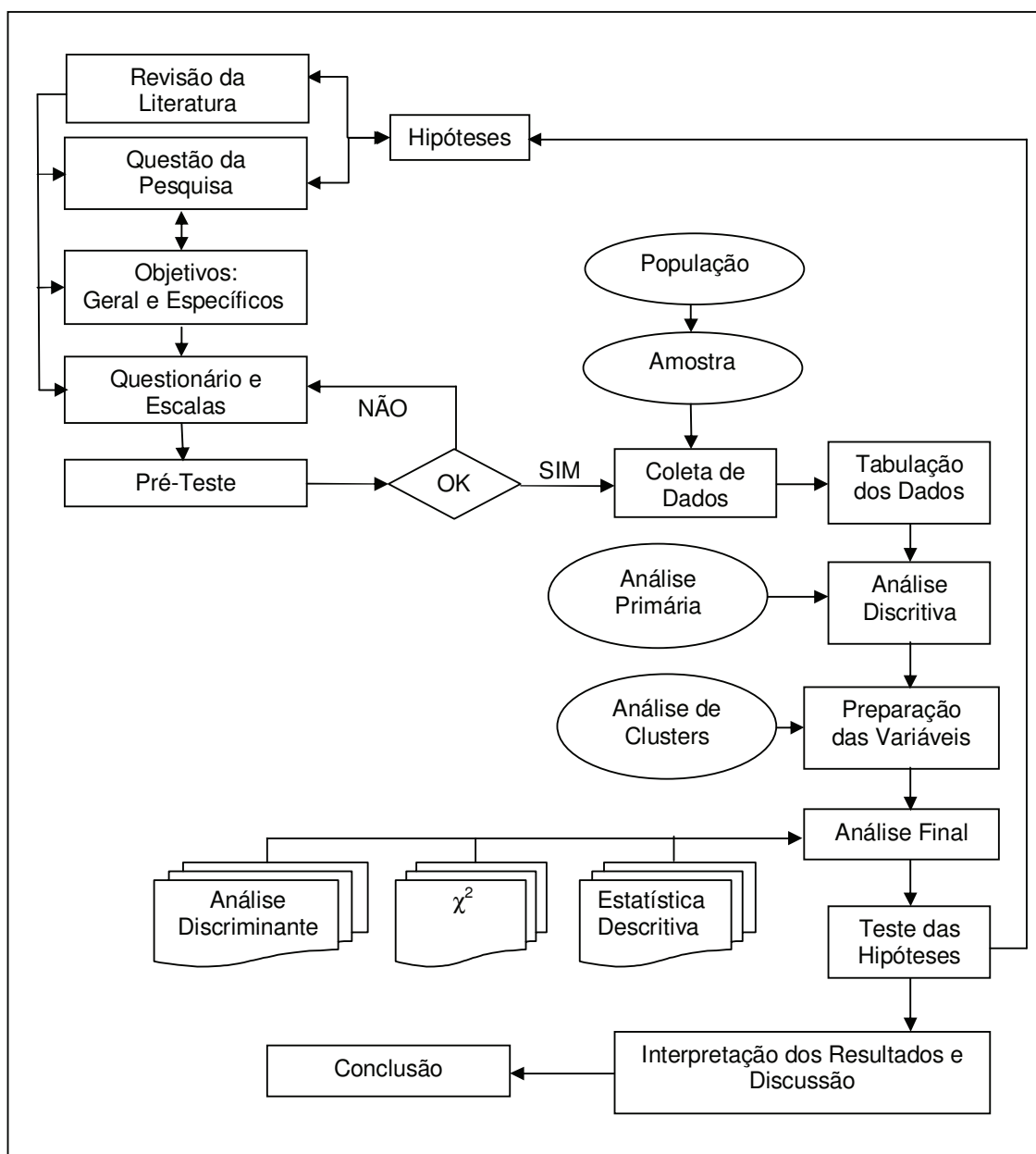


FIGURA 3 - O PROCESSO DA PESQUISA

FONTE: O autor (2010)

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Esta parte da dissertação relaciona causas e efeitos e, esclarece exceções, contradições e modificações em teorias e princípios relativos. Também indica a aplicação de métodos e limitações teóricas e práticas dos resultados obtidos, respaldando o estudo com modificações ou confirmações das teorias que suportaram o referencial teórico, bem como apresenta perspectivas sobre o entendimento do fenômeno estudado e demais propostas de continuidade dos achados (UFPRa, 2007).

4.1 ANÁLISE DESCRITIVA

Por meio da análise de *clusters* dois grupos foram encontrados e, utilizando-se de análise descritiva, foram identificadas características com relação a esses grupos que permitiram atribuir-lhes o nome de “Grupo Ascensão” e “Grupo Manutenção”. Tais características serão confirmadas em análise descritiva de cada variável que forma o grupo. As predominantes são:

- a) Grupo Ascensão - compõem este grupo indivíduos com idade na faixa de 20 a 29 anos que trabalham e contribuem com a renda familiar de até 5 salários mínimos, e que estudaram o ensino médio regular ou técnico e profissionalizante em escola pública. Seus pais e mães possuem ensino fundamental e médio e se ocupam de atividades profissionais situadas em níveis inferiores da escala ocupacional;
- b) Grupo Manutenção - neste grupo, parcela significativa dos indivíduos tem até 19 anos, trabalha e recebe ajuda financeira ou é responsável pelo próprio sustento, sendo que suas famílias possuem renda acima de 5 salários mínimos. Esses alunos estudaram o ensino médio regular predominantemente em escola particular no período diurno, e seus pais e mães possuem ensino médio e superior e se ocupam de atividades situadas em níveis superiores da escala ocupacional.

O grupo é caracterizado como Grupo Ascensão porque, pela análise das variáveis, constata-se que suas características permitem evoluir para níveis superiores das variáveis da pesquisa.

O Grupo Manutenção é assim chamado uma vez que, pela análise das variáveis, constata-se que suas características permitem que seus integrantes evoluam, porém a tendência é de se manterem nos níveis em que se encontram atualmente. A análise descritiva das variáveis procura evidências estatísticas da contribuição de cada uma delas na formação dos grupos.

1. Variável Gênero

Na Tabela 5, tem-se a distribuição do gênero dos respondentes por idade e grupo. Dos 134 indivíduos 89, deles pertencem ao Grupo Ascensão e 45 ao Grupo Manutenção, com características de cada grupo a serem analisadas.

TABELA 5 - ANÁLISE DESCRITIVA DOS RESPONDENTES POR GÊNERO, IDADE E GRUPO

Grupo	Idade	Gênero				Total	
		Feminino		Masculino			
Ascensão	Até 19 anos	5	10%	4	10%	9	10%
	De 20 a 24 anos	33	69%	19	46%	52	58%
	De 25 a 29 anos	9	19%	9	22%	18	20%
	Acima de 30 anos	1	2%	9	22%	10	11%
	Total	48	100%	41	100%	89	100%
Manutenção	Até 19 anos	5	26%	5	19%	11	22%
	De 20 a 24 anos	8	42%	17	65%	30	56%
	De 25 a 29 anos	5	26%	3	12%	9	18%
	Acima de 30 anos	1	5%	1	4%	2	4%
	Total	19	100%	26	100%	45	100%

FONTE: O autor (2010)

Análise preliminar da tabela descritiva revela que indivíduos do Grupo Manutenção tendem a frequentar o curso superior situados nas escalas inferiores de idade, ao passo que os indivíduos do Grupo Ascensão se distribuem por todas as escalas de idade, predominando a faixa etária de 20 a 24 anos. Entre os gêneros, o masculino apresenta equilibrada distribuição na faixa etária de 25 a 29 anos, enquanto no feminino predomina a faixa etária de 20 a 24 anos. Os indivíduos do Grupo Manutenção distribuem-se entre o intervalo situado até 29 anos, com frequência acentuada na faixa de 20 a 24 anos. Neste grupo (Manutenção), a distribuição é uniforme entre as faixas etárias e entre o gênero feminino e o masculino a faixa etária predominante é de 20 a 24 anos. Por meio do teste χ^2 verificou-se o relacionamento entre as variáveis “gênero” e “idade” entre os grupos, e seus resultados encontram-se na Tabela 6 e Tabela 7, respectivamente.

TABELA 6 - TESTE EXATO DE FISCHER PARA A RELAÇÃO ENTRE A VARIÁVEL “GÊNERO” E OS GRUPOS

GRUPO	F	M	N	p-value	V de Cramer	
Ascensão	48	41	89	0,272	0,111	1%
Manutenção	19	26	45			
Total	67	67	134			

FONTE: O autor (2010)

NOTA: H₀: A variável “gênero” é independente e não associada à formação de cada grupo

H₁: A variável “gênero” é dependente e associada à formação de cada grupo

Complementar à análise descritiva, a associação entre “gênero” e os grupos identificou a violação de um dos pressupostos do χ^2 e, neste caso, o teste estatístico apropriado foi o teste exato de Fischer (DANCEY; REYDY, 2006), que obteve $p=0,272$. O V de Cramer foi de 0,111, resultado que explica aproximadamente 1% da variável na formação dos grupos. Conclui-se que existem evidências estatísticas que não permitam rejeitar a hipótese nula (H₀), aceitando-se o fato de independência e de não associação ou relação entre a variável “Gênero” dos estudantes e o grupo aos quais pertencem.

2. Variável Idade

TABELA 7 - TESTE χ^2 PARA A RELAÇÃO ENTRE A VARIÁVEL “IDADE” E OS GRUPOS

	GRUPO	N	χ^2	p-value	df	V de Cramer	
Idade	Ascensão	89	4,766	0,190	3	0,189	5%
	Manutenção	45					
	Total	144					

FONTE: O autor (2010)

NOTA: H₀: A variável “idade” é independente e não associada à formação de cada grupo

H₁: A variável “idade” é dependente e associada à formação de cada grupo

Complementar à análise descritiva, a associação entre “idade” e os grupos obteve χ^2 igual a 4,766 com 3 graus de liberdade e $p=0,190$. O V de Cramer foi de 0,189, resultado que explica aproximadamente 5% da variável na formação dos grupos. As evidências estatísticas ($\chi^2=4,766$; $p=0,190$; $gl=3$; V de Cramer 0,189=5%) não permitem rejeitar a hipótese nula (H₀), aceitando-se o fato de independência e de não associação entre a variável “idade” dos estudantes e os grupos aos quais pertencem.

3. Variável Estado Civil

A análise descritiva da variável “estado civil” é necessária para compreender como ocorre a mobilidade dos indivíduos no decorrer do tempo. Mostra-se a predominância de indivíduos solteiros no Grupo Manutenção, situando-se nas faixas mais baixas de idade, e os indivíduos do Grupo Ascensão estão distribuídos pelas faixas de idade identificadas, porém com maior concentração nas faixas intermediárias de 20 a 29 anos, dados que podem ser visualizados na Tabela 8.

TABELA 8 - ANÁLISE DESCRITIVA DOS RESPONDENTES POR IDADE, ESTADO CIVIL E GRUPO

Grupo	Estado Civil	Idade				Total
		Até 19 anos	De 20 a 24 anos	De 25 a 29 anos	Acima de 30 anos	
Ascensão	Outro	-	2	-	-	2
		-	3,8%	-	-	2,2%
	Solteiro(a)	9	45	8	3	65
		100%	86,5%	44,4%	30,0%	73,0%
Casado(a)		-	5	10	7	22
		-	9,6%	55,6%	70,0%	24,7%
Total		9	52	18	10	89
		100%	100%	100%	100%	100%
Manutenção	Solteiro(a)	10	25	8	0	43
		100%	100%	100%	0%	96,2%
	Casado(a)	-	-	-	2	2
		-	-	-	100%	4,4%
Total		10	25	8	2	45
		100%	100%	100%	100%	100%

FONTE: O autor (2010)

Dois casos, a saber, de respondentes que se posicionaram em outros grupos, diferentes dos casados ou solteiros, e a frequência relativa de casados no Grupo Ascensão, evidenciam que o estado civil influencia na mobilidade dos indivíduos. Fato que, ligado a outros fatores como idade, renda familiar, dentre outros, influencia o deslocamento para camadas superiores da hierarquia social.

O teste χ^2 para identificar a relação entre a variável “estado civil” e os grupos de indivíduos é o da Tabela 9

Complementar à análise descritiva, a associação entre “estado civil” e os grupos obteve χ^2 igual a 9,752 com 2 graus de liberdade e $p=0,008$. O V de Cramer

foi de 0,270, resultado que explica aproximadamente 7% da variável na formação dos grupos. As evidências estatísticas ($\chi^2=9,752$; $p=0,008$; $gl=2$; V de Cramer $0,270=7\%$) permitem rejeitar a hipótese nula, aceitando-se o fato de dependência das variáveis e de associação ou relação entre a variável “estado civil” dos estudantes e os grupos aos quais pertencem.

TABELA 9 - TESTE χ^2 PARA A RELAÇÃO ENTRE A VARIÁVEL “ESTADO CIVIL” E OS GRUPOS

Estado Civil	GRUPO	N		χ^2	p-value	df	V de Cramer	
		Ascensão	Outro				2	9,752
Solteiro(a)			65					
Casado			22					
Manutenção		Outro	0					
		Solteiro(a)	43					
		Casado	2					

FONTE: O autor (2010)

NOTA: H_0 : A variável “estado civil” é independente e não associada à formação de cada grupo

H_1 : A variável “estado civil” é dependente e associada à formação de cada grupo

4. Variável Meio de Transporte

Dentre as variáveis que estudos apontam como causas de dificuldades entre os alunos está o transporte. Em razão do trabalho por eles desempenhado ou decorrente da distância entre sua residência e a universidade, esses alunos precisam se valer de transporte nem sempre adequado, incluindo-se aí o trânsito no percurso e as adversidades no uso de transporte coletivo. Os dados referentes à variável “meio de transporte até a universidade” estão resumidos na Tabela 10.

Relato descritivo na Tabela 10 demonstra que indivíduos dos grupos utilizam-se relativamente dos mesmos meios de transporte, ressaltando-se que o Grupo Manutenção usa o carro com maior frequência como meio de transporte. Pelo número de indivíduos em cada grupo, é possível afirmar, tomando como base o referencial descritivo, que a tendência até o momento é de que o Grupo Ascensão se utilize do transporte coletivo e o Grupo Manutenção use o carro como veículo de transporte.

Complementar à análise descritiva, a associação entre “meio de transporte até a universidade” e os grupos obteve χ^2 igual a 11,692 com 3 graus de liberdade e $p=0,009$. O V de Cramer foi de 0,295, resultado que explica aproximadamente 9% da variável na formação dos grupos. As evidências estatísticas ($\chi^2=11,692$; $p=0,009$; $gl=3$; V de Cramer $0,295=9\%$) permitem rejeitar a hipótese nula (H_0), aceitando-se o

fato de dependência das variáveis, e de associação ou relação entre a variável “meio de transporte até a universidade” e o grupo ao qual esses estudantes pertencem.

TABELA 10 - TESTE χ^2 PARA A RELAÇÃO ENTRE A VARIÁVEL “MEIO DE TRANSPORTE ATÉ A UNIVERSIDADE” E OS GRUPOS

	GRUPO	N			χ^2	p-value	df	V de Cramer	
Meio de transporte até a Universidade	Ascensão	Outro	4	4%	11,692	0,009	3	0,295	9%
		Transporte Coletivo	44	49%					
		Moto	3	3%					
		Carro	38	43%					
	Manutenção	Outro	4	9%					
		Transporte Coletivo	9	20%					
		Moto	1	2%					
		Carro	31	69%					

FONTE: O autor (2010)

NOTA: H_0 : A variável “meio de transporte até a universidade” é independente e não associada à formação de cada grupo

H_1 : A variável “meio de transporte até a universidade” é dependente e associada à formação de cada grupo

5. Variável Horas de Estudo na Semana

Esta variável, ligada à educação, à dedicação ao curso e aos estudos, é instrumento do qual os indivíduos se valem como meio de mobilidade social. A aquisição de conhecimento por parte dos alunos é requisito que depende da visão que permeia seus objetivos, e está associada ao esforço individual que complementa a deficiência do ensino frequentado pelo aluno. Entende-se que, ao dedicar maior tempo aos estudos adicionais, o estudante se prepara melhor durante o curso, revisando a proposta de ensino e expandindo sua experiência no alcance dos objetivos.

A análise descritiva da variável “horas de estudo na semana”, na Tabela 11, revela o número de estudantes que reservam tempo para estudos extraclasse, predominando o tempo situado entre 1 e 10 horas. De forma individualizada, os indivíduos do Grupo Ascensão concentram-se na escala intermediária de 3 a 10 horas, e os indivíduos do Grupo Manutenção concentram-se na escala intermediária de 1 a 5 horas. Sob a ótica da mobilidade dos indivíduos e no intercâmbio entre as classes, a análise descritiva indica que os indivíduos do Grupo Ascensão dedicam-se com maior intensidade aos estudos extraclasse.

TABELA 11 - TESTE χ^2 PARA A RELAÇÃO ENTRE A VARIÁVEL “HORAS DE ESTUDO NA SEMANA” E OS GRUPOS

	GRUPO	N			χ^2	p-value	df	V de Cramer	
	Horas de estudos na semana	Ascensão	Nenhuma	8	9%	8,033	0,09	4	0,245
De 1 a 2 horas			17	19%					
De 3 a 5 horas			32	36%					
De 6 a 10 horas			26	29%					
Mais de 10 horas			6	7%					
Manutenção		Nenhuma	5	11%					
		De 1 a 2 horas	17	38%					
		De 3 a 5 horas	13	29%					
		De 6 a 10 horas	6	13%					
		Mais de 10 horas	4	9%					

FONTE: O autor (2010)

NOTA: H_0 : A variável “horas de estudo na semana” é independente e não associada à formação de cada grupo

H_1 : A variável “horas de estudo na semana” é dependente e associada à formação de cada grupo

Complementar à análise descritiva, a associação entre “horas de estudos na semana” e os grupos obteve χ^2 igual a 8,033 com 4 graus de liberdade e $p=0,09$. O V de Cramer foi de 0,245, resultado que explica aproximadamente 6% da variável na formação dos grupos. As evidências estatísticas ($\chi^2=8,033$; $p=0,09$; $gl=4$; V de Cramer 0,255=6%) não permitem rejeitar a hipótese nula (H_0), aceitando-se o fato de independência das variáveis e de não associação ou relação entre a variável “horas de estudo na semana” e os grupos ao qual cada indivíduo pertence. O tempo de estudo extraclasse não permite estabelecer um vínculo confiável com o grupo ao qual cada estudante pertence.

6. Variável Cidade Onde o Estudante Mora

A análise descritiva da variável “cidade onde o estudante mora”, na Tabela 12, revela que os dois grupos se distribuem pela cidade de Curitiba e pela Região Metropolitana. Porém, a tendência de os indivíduos do Grupo Manutenção residirem na cidade de Curitiba é maior. Quando analisada a variável sobre a cidade onde mora por gênero, observa-se que no Grupo Ascensão é acentuado o percentual de indivíduos do gênero feminino que habita essas duas localidades. Diferentemente, com o Grupo Manutenção o gênero feminino concentra moradia em Curitiba.

O grande número de indivíduos do gênero feminino residindo em cidades da Região Metropolitana confirma a mobilidade que vem ocorrendo por parte dos

estudantes quando passam a ocupar posições na sociedade, traduzida no aumento do número de mulheres com registro nos CRCs e do número de estudantes deste gênero em diversas constatações.

TABELA 12 - TESTE EXATO DE FISCHER PARA RELAÇÃO ENTRE A VARIÁVEL “CIDADE ONDE MORA” E OS GRUPOS

GRUPO	Cidade Onde Mora	Feminino		Masculino		Total		p-value	V de Cramer	
Ascensão	Região Metropolitana	12	25%	6	15%	18	20%	0,475	0,085	1%
	Curitiba	36	75%	34	85%	71	80%			
Manutenção	Região Metropolitana	2	11%	4	15%	6	13%			
	Curitiba	17	89%	22	85%	39	87%			

FONTE: O autor (2010)

NOTA: H₀: A variável “cidade onde mora” é independente e não associada à formação de cada grupo
H₁: A variável “cidade onde mora” é dependente e associada à formação de cada grupo

Complementar à análise descritiva, a associação entre “cidade onde mora” e os grupos identificou a violação de um dos pressupostos do χ^2 e, neste caso, o teste estatístico apropriado foi o teste exato de Fischer. Indicou que pelo menos uma das células tem valor inferior a 25% do total (DANCEY; REYDY, 2006). O V de Cramer foi de 0,085, resultado que explica aproximadamente 1% da variável na formação dos grupos. As evidências estatísticas ($p=0,475$; V de Cramer $0,085=1\%$) não permitem rejeitar a hipótese nula (H₀), aceitando-se o fato de independência e de não associação entre a variável “cidade onde mora” e o grupo a que cada estudante pertence.

7. Variável Bairro Onde Mora

Aliado à variável cidade dos indivíduos, questionou-se os estudantes sobre o bairro de moradia, por gênero, cujas respostas vêm descritas na Tabela 13. Os dados evidenciam que a tendência dos indivíduos do Grupo Manutenção de residirem em área predominantemente residencial é maior do que no outro grupo.

O IPPUC – Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba classificou 75 bairros de Curitiba em categorias com base na Lei Municipal nº. 9800/2000, dentre as quais estão as áreas predominantemente residenciais e as áreas mistas, com serviços, comércio, indústria e moradias. Com base nesta classificação, as respostas da variável “bairro onde mora” foram agrupadas por

áreas de zoneamento, o que resultou em cinco categorias, incluindo a região metropolitana.

TABELA 13 - TESTE χ^2 PARA A RELAÇÃO ENTRE A VARIÁVEL “BAIRRO ONDE MORA” E OS GRUPOS

GRUPO	Área de Zoneamento	Gênero				Total		χ^2	p-value	df	V de Cramer	
		Feminino		Masculino								
Ascensão	1.Região Metropolitana	12	25%	6	17%	18	20%	5,96	0,202	4	0,211	4%
	2.Serviços, Comércio, Indústria e Habitação	3	6%	6	14%	9	10%					
	3.Serviços, Indústrias e Moradias	1	2%	0	0%	1	1%					
	4.Serviços, Comércio e Habitação	19	39%	17	50%	35	40%					
	5.Predominância Residencial	13	27%	12	19%	25	28%					
Manutenção	1.Região Metropolitana	2	11%	4	15%	6	13%					
	2.Serviços, Comércio, Indústria e Habitação	0	0%	1	3%	1	2%					
	3.Serviços, Indústrias e Moradias	1	5%	0	0%	1	2%					
	4.Serviços, Comércio e Habitação	8	42%	9	35%	17	38%					
	5.Predominância Residencial	8	42%	11	46%	20	44%					

FONTE: O autor (2010)

NOTA: H₀: A variável “bairro onde mora” é independente e não associada à formação de cada grupo
H₁: A variável “bairro onde mora” é dependente e associada à formação de cada grupo

Complementar à análise descritiva, a associação entre “bairro onde mora” e os grupos obteve χ^2 igual a 5,96 com 4 graus de liberdade e $p=0,202$. O V de Cramer foi de 0,211, resultado que explica aproximadamente 4% da variável na formação dos grupos. As evidências estatísticas ($\chi^2=5,96$; $p=0,202$; $gl=4$; V de Cramer 0,211=4%) não permitem rejeitar a hipótese nula (H₀), aceitando-se o fato de independência e de não associação entre a variável “bairro onde mora” e o grupo ao qual esses estudantes pertencem.

8. Variável Participação Econômica na Família

A análise descritiva da variável “participação econômica na família”, na Tabela 14, destaca que os indivíduos do Grupo Ascensão têm maior participação econômica no sustento da família e consigo mesmos, enquanto que os indivíduos do Grupo Manutenção trabalham, sustentam-se, mas não têm responsabilidade econômica com a família. A maioria destes trabalha e recebe ajuda financeira.

TABELA 14 - TESTE χ^2 PARA A RELAÇÃO ENTRE A VARIÁVEL “PARTICIPAÇÃO ECONÔMICA NA FAMÍLIA” E OS GRUPOS

GRUPO	Participação econômica na família	N		χ^2	p-value	df	V de Cramer	
Ascensão	Trabalha e é responsável pela família.	17	19%	15,069	0,005	4	0,335	11%
	Trabalha e é responsável pelo seu próprio sustento.	19	21%					
	Trabalha e contribui parcialmente para o sustento da família.	28	31%					
	Trabalha, mas também recebe ajuda financeira.	19	21%					
	Não trabalha e possui gastos financiados pela família ou por outras pessoas e entidades.	6	7%					
Manutenção	Trabalha e é responsável pela família.	3	7%					
	Trabalha e é responsável pelo seu próprio sustento.	9	20%					
	Trabalha e contribui parcialmente para o sustento da família.	6	13%					
	Trabalha, mas também recebe ajuda financeira.	19	42%					
	Não trabalha e possui gastos financiados pela família ou por outras pessoas e entidades.	8	18%					

FONTE: O autor (2010)

NOTA: H_0 : A variável “participação econômica na família” é independente e não associada à formação de cada grupo

H_1 : A variável “participação econômica na família” é dependente e associada à formação de cada grupo

Complementar à análise descritiva, a associação entre “participação econômica na família” e os grupos obteve χ^2 igual a 15,069 com 4 graus de liberdade e $p=0,005$. O V de Cramer foi de 0,335, resultado que explica aproximadamente 11% da variável na formação dos grupos. As evidências estatísticas ($\chi^2=15,069$; $p=0,005$; $gl=4$; V de Cramer 0,335=11%) permitem rejeitar a hipótese nula (H_0), aceitando-se o fato de dependência das variáveis e de associação ou relação entre a variável “participação econômica na família” dos estudantes e os grupos aos quais pertencem.

9. Variável Ramo de Atividade na Ocupação do Indivíduo

A análise descritiva da variável “ramo de atividade na ocupação do indivíduo” revelou que os estudantes do Grupo Ascensão estão mais envolvidos com áreas do governo, no serviço público. Em decorrência desse achado, os demais ramos de atividades mantiveram-se estáveis entre os grupos. A atividade “outros” agrupou aqueles que não trabalham, como relatado na Tabela 15, e os que trabalham em atividades não enquadradas na alternativa – um indivíduo do Grupo Ascensão que trabalha em empresa de economia mista.

TABELA 15 – TESTE χ^2 PARA A RELAÇÃO ENTRE A VARIÁVEL “RAMO DE ATIVIDADE NA OCUPAÇÃO DO INDIVÍDUO” E OS GRUPOS

GRUPO	Ramo de atividade na ocupação do indivíduo	N		χ^2	p-value	df	V de Cramer	
Ascensão	Indústria	19	21%	5,618	0,23	4	0,205	4%
	Comércio	8	9%					
	Serviços	36	40%					
	Governo	18	20%					
	Outros	8	9%					
Manutenção	Indústria	9	20%					
	Comércio	2	4%					
	Serviços	22	49%					
	Governo	4	9%					
	Outros	8	8%					

FONTE: O autor (2010)

NOTA: H_0 : A variável “ramo de atividade na ocupação do indivíduo” é independente e não associada à formação de cada grupo

H_1 : A variável “ramo de atividade na ocupação do indivíduo” é dependente e associada à formação de cada grupo

Complementar à análise descritiva, a associação entre “ramo de atividade na ocupação do indivíduo” e os grupos obteve χ^2 igual a 5,618 com 4 graus de liberdade e $p=0,230$. O V de Cramer foi de 0,205, resultado que explica aproximadamente 4% da variável na formação dos grupos. As evidências estatísticas ($\chi^2=5,618$; $p=0,230$; $gl=4$; V de Cramer $0,205=4\%$) não permite rejeitar a hipótese nula (H_0), aceitando-se o fato de independência e de não associação entre a variável “ramo de atividade na ocupação do indivíduo” e o grupo aos quais pertencem.

10. Variável Profissão do Pai

A escala de ocupação profissional para as variáveis “profissão do pai” e “profissão da mãe” é a da Portaria 397/2002, que aprovou a Classificação Brasileira de Ocupações - CBO, versão 2002. Tem a função de codificar empregos e outras situações de trabalho para fins estatísticos de registros administrativos como a Relação Anual de Informações Sociais - Rais, Cadastro Geral de Empregados e Desempregados - Caged, Seguro Desemprego, Declaração do Imposto de Renda de Pessoa Física – DIRPF, censos populacionais e pesquisas domiciliares, dentre outras informações (MTE, 2010).

Outras escalas ocupacionais são adotadas, tais como a Escala de Hutchinson. Construída com base no prestígio e importância social da ocupação, compreende um conjunto de ocupações em ordem decrescente de prestígio social, e, de certa forma, de renda e escolaridade (RABELLO, 1979).

Adotado em pesquisas comparativas, o esquema de classes proposto por Erickson, Goldthorpe e Portocarrero (1979), conhecido como EGP, é utilizado para estudos de mobilidade social de acordo com as perspectivas da análise de classes com posições distintas nas relações de trabalho: empregadores e/ou proprietários e empregados (RIBEIRO; SCALON, 2001).

O esquema composto pelo grupo de empregadores diferencia-se de acordo com o tamanho de seus estabelecimentos e a quantidade de pessoas que empregam. Os trabalhadores autônomos poderiam ser definidos como autoempregados ou pequenos proprietários sem empregados. E tem-se o grupo de empregados, que, caracterizados pelas relações de trabalho, são definidos de acordo com o contrato de trabalho que exercem: os membros da classe trabalhadora sujeitos a um contrato de trabalho restrito (*labour contract* ou *labour relationship*), e outro grupo envolvendo maior autonomia por parte dos empregados (*service relationship*), caracterizado pela relação de trabalho com profissionais como administradores, contadores, gerentes – trabalhadores de alto nível, denominados trabalhadores de colarinho branco (*white-collar*) (RIBEIRO; SCALON, 2001).

Porém, a Classificação Brasileira de Ocupações conceitualmente considera as outras escalas comumente adotadas e possui subgrupos e grupos de base com a descrição de cada função ocupacional, fato que possibilitou uma melhor

classificação da ocupação dos pais e mães dos respondentes, pois no questionário solicitou-se que mencionassem a ocupação de seus pais.

TABELA 16 - TESTE χ^2 PARA A RELAÇÃO ENTRE A VARIÁVEL “PROFISSÃO DO PAI” E OS GRUPOS

GRUPO	Profissão do pai	N		χ^2	p-value	df	V de Cramer	
Ascensão	8.Trabalhadores das profissões científicas, técnicas, artísticas e assemelhados	8	9%	56,882	0,001	7	0,652	43%
	7.Membros dos poderes legislativo, executivo e judiciário, funcionários públicos superiores, diretores de empresas e assemelhados	2	2%					
	6.Trabalhadores de serviços administrativos e assemelhados	4	4%					
	5.Trabalhadores de comércio e assemelhados	13	15%					
	4.Trabalhadores de serviços de turismo, hospedagem, serventia, higiene e embelezamento, segurança, auxiliares de saúde e assemelhados	6	7%					
	3.Trabalhadores agropecuários, florestais, da pesca e assemelhados	5	6%					
	2.Trabalhadores da produção industrial, operadores de máquinas, condutores de veículos e assemelhados	27	30%					
	1.Outros grupos	24	27%					
Manutenção	8.Trabalhadores das profissões científicas, técnicas, artísticas e assemelhados	24	53%	56,882	0,001	7	0,652	43%
	7.Membros dos poderes legislativo, executivo e judiciário, funcionários públicos superiores, diretores de empresas e assemelhados	3	7%					
	6.Trabalhadores de serviços administrativos e assemelhados	1	2%					
	5.Trabalhadores de comércio e assemelhados	14	31%					
	4.Trabalhadores de serviços de turismo, hospedagem, serventia, higiene e embelezamento, segurança, auxiliares de saúde e assemelhados	2	4%					
	3.Trabalhadores agropecuários, florestais, da pesca e assemelhados	0	0					
	2.Trabalhadores da produção industrial, operadores de máquinas, condutores de veículos e assemelhados	0	0%					
	1.Outros grupos	1	2%					

FONTE: O autor (2010)

NOTA: H_0 : A variável “profissão do pai” é independente e não associada à formação de cada grupo

H_1 : A variável “profissão do pai” é dependente e associada à formação de cada grupo

A análise descritiva da variável “profissão do pai” revelou grupos heterogêneos. No Grupo Ascensão predominam “outros grupos” de trabalhadores e

“trabalhadores da produção industrial, operadores de máquina, condutores de veículos e assemelhados”, categoria de trabalhadores com atribuição peculiar e que nem sempre exige nível superior educacional – cursos profissionalizantes e conhecimento adquirido durante a prática atendem aos requisitos da função.

Os que não se enquadraram em nenhuma das opções foram agrupados em outros grupos de profissionais - os aposentados e não respondentes, categoria que não foi significativa no Grupo Manutenção, e a categoria dos “trabalhadores do comércio e assemelhados ocupa a segunda posição ocupacional entre os pais. A análise relata ser uma categoria em que predominam os “trabalhadores das profissões científicas, técnicas, artísticas e assemelhados”, de nível superior.

A comparação descritiva relata que há diferença ocupacional entre os pais dos indivíduos da pesquisa. No Grupo Manutenção predominam as atividades inferiores na escala ocupacional, e no Grupo Ascensão prevalecem as atividades superiores na escala ocupacional.

Complementarmente à análise descritiva, a associação entre “profissão do pai” e os grupos obteve χ^2 igual a 56,882 com 7 graus de liberdade e $p=0,001$. O V de Cramer obtido foi de 0,652, resultado que explica aproximadamente 43% da variável na formação dos grupos. As evidências ($\chi^2=56,882$; $p=0,000$; $gl=7$; V de Cramer 0,652=43%) permitem rejeitar a hipótese nula (H_0) aceitando-se o fato de dependência e de associação ou relação entre a variável “profissão do pai” dos estudantes e o grupo aos quais pertencem.

11. Variável Profissão da Mãe

Trabalhos sobre a mobilidade social têm desconsiderado a variável profissão da mãe nas análises, adotando, em contrapartida, a profissão do pai porque é o chefe da família e a ele se refere a responsabilidade pelo sustento familiar. Pastore (1979) evidencia que a unidade social mais relevante para o estudo do sistema de estratificação, tanto de uma determinada sociedade quanto das famílias, é o seu chefe, que normalmente é homem.

A importância do homem em algumas pesquisas se deve ao fato de que a figura masculina é o principal elemento na determinação do *status* e do nível de vida da maioria das famílias (PASTORE, 1979). Uma das causas que excluem a mulher nas análises da mobilidade social é a estratificação social por meio da renda, em

que a mulher “tende a ser afetada por uma série de desvantagens na vida social quando comparada com o homem, sendo que tais desvantagens se manifestam muito particularmente na área de emprego, das oportunidades ocupacionais, na posse de bens, etc.” (PASTORE, 1979, p. 51-52).

Rabello (1979), em seu estudo, questionou aos alunos de uma universidade brasileira sobre a ocupação do pai e da pessoa que contribui para o rendimento total do grupo doméstico. A questão elaborada evidenciava como elemento essencial no sustento da família, além do pai, um outro membro familiar, caso houvesse.

Zandoná (2005) estudou o perfil socioeconômico educacional dos candidatos ao vestibular da UFPR em 2002 e 2003 e, por meio de análise de correlação, eliminou de suas análises a variável ocupação da mãe porque esta não apresentou correlação entre as demais variáveis do seu questionário.

Levando em contas as evidências atuais, torna-se equivocado deixar de lado esta variável como parte das análises, uma vez que há um número significativo de mulheres no mercado de trabalho e estas já possuem mais tempo de escola do que os homens, sendo que no segundo grau elas ocupam mais de 60% das vagas e, nas universidades, mais de 56%. No mercado de trabalho, mais de 48% de mulheres trabalham fora e, dentre as que têm nível superior, esse número chega a 80%, sendo que para as vagas de médicos, dentistas e veterinários as mulheres preenchem 83% delas (PASTORE, 2000).

No curso de Ciências Contábeis da UFPR os dados da amostra evidenciam que metade dos estudantes é do sexo feminino, e 37% de contadores com registro ativo no Brasil até agosto de 2009 eram do sexo feminino (CFC, 2009). Evidências que, tomando como base o propósito da pesquisa, permitem considerar a variável relevante na análise dos dados e seus propósitos.

A análise descritiva da variável “profissão da mãe”, na Tabela 17, revelou grupos heterogêneos tal qual para a “profissão do pai”. Predominaram no Grupo Ascensão “outros grupos” e “trabalhadores de serviços de turismo, hospedagem, serventia, higiene e embelezamento, segurança, auxiliares de saúde e assemelhados”, categoria com atribuição peculiar de profissionais com a formação superior específica na área e os auxiliares e serventes – cursos profissionalizantes e conhecimento adquirido durante a prática atendem aos requisitos da função. No Grupo Ascensão, a categoria de ocupação profissional “outros grupos” é composta de mães “aposentadas” e “do lar”.

TABELA 17 - TESTE χ^2 PARA A RELAÇÃO ENTRE A VARIÁVEL “PROFISSÃO DA MÃE” E OS GRUPOS

GRUPO	Profissão da mãe	N		χ^2	p-value	df	V de Cramer	
Ascensão	8.Trabalhadoras das profissões científicas, técnicas, artísticas e assemelhados	3	3%	89,284	0,001	6	0,816	67%
	7.Membros dos poderes legislativo, executivo e judiciário, funcionárias públicas superiores, diretoras de empresas e assemelhados	2	2%					
	6.Trabalhadoras de serviços administrativos e assemelhados	2	2%					
	5.Trabalhadores de comércio e assemelhados	5	6%					
	4.Trabalhadoras de serviços de turismo, hospedagem, serventia, higiene e embelezamento, segurança, auxiliares de saúde e assemelhados	14	16%					
	2.Trabalhadoras da produção industrial, operadoras de máquinas, condutoras de veículos e assemelhados	6	7%					
	1.Outros grupos	57	64%					
Manutenção	8.Trabalhadoras das profissões científicas, técnicas, artísticas assemelhados	27	60%	89,284	0,001	6	0,816	67%
	7.Membros dos poderes legislativo, executivo e judiciário, funcionárias públicas superiores, diretoras de empresas e assemelhados	9	20%					
	6.Trabalhadoras de serviços administrativos e assemelhados	1	2%					
	5.Trabalhadoras de comércio e assemelhados	5	11%					
	3.Trabalhadoras de serviços de turismo, hospedagem, serventia, higiene e embelezamento, segurança, auxiliares de saúde e assemelhados	3	7%					
	2.Trabalhadoras da produção industrial, operadoras de máquinas, condutoras de veículos e assemelhados	0	0%					
	1.Outros grupos	0	0%					

FONTE: O autor (2010)

NOTA: H_0 : A variável “profissão da mãe” é independente e não associada à formação de cada grupo

H_1 : A variável “profissão da mãe” é dependente e associada à formação de cada grupo

Complementar à análise descritiva, a associação entre “profissão da mãe” e os grupos obteve χ^2 igual a 89,284 com 6 graus de liberdade e $p=0,001$. O V de Cramer foi de 0,816, resultado que explica aproximadamente 67% da variável na formação dos grupos. As evidências estatísticas ($\chi^2=89,284$; $p=0,000$; $gl=6$; V de Cramer 0,816=67%) permitem rejeitar a hipótese nula (H_0), aceitando-se o fato de dependência e de associação ou relação entre a variável “profissão da mãe” dos estudantes e o grupo aos quais pertencem.

12. Variável Renda Familiar

A análise descritiva da variável “renda familiar”, na Tabela 18, revelou que a distribuição da renda familiar no Grupo Ascensão predomina entre 4 e 5 salários mínimos. A renda familiar dos indivíduos do Grupo Ascensão é distribuída uniformemente acima de 4 salários mínimos. Quanto à renda, observa-se que a concentração de famílias com renda nas faixas inferiores é uma tendência, quando analisados os dois grupos separadamente.

TABELA 18 - TESTE χ^2 PARA A RELAÇÃO ENTRE A VARIÁVEL “RENDA FAMILIAR” E OS GRUPOS

GRUPO	Renda Familiar	N		χ^2	p-value	df	V de Cramer	
Ascensão	Até 3 salários mínimos	7	8%	25,438	0,001	4	0,436	16%
	De 4 a 5 salários mínimos	43	48%					
	De 6 a 10 salários mínimos	25	28%					
	De 11 a 20 salários mínimos	9	10%					
	Acima de 20 salários mínimos	5	6%					
Manutenção	Até 3 salários mínimos	1	2%					
	De 4 a 5 salários mínimos	9	20%					
	De 6 a 10 salários mínimos	10	22%					
	De 11 a 20 salários mínimos	12	27%					
	Acima de 20 salários mínimos	13	29%					

FONTE: O autor (2010)

NOTA: H₀: A variável “renda familiar” é independente e não associada à formação de cada grupo

H₁: A variável “renda familiar” é dependente e associada à formação de cada grupo

Complementarmente à análise descritiva, a associação entre “renda familiar” e os grupos obteve χ^2 igual a 25,438 com 4 graus de liberdade e $p=0,001$. O V de Cramer foi de 0,436, resultado que explica aproximadamente 16% da variável na formação dos grupos. As evidências estatísticas ($\chi^2=25,438$; $p=0,000$; $gl=4$; V de Cramer 0,436=16%) permitem rejeitar a hipótese nula (H₀), aceitando-se o fato de dependência e associação ou relação entre a variável “renda familiar” do estudante e o grupo aos quais pertencem.

13. Variável Moradia

A análise descritiva da variável “moradia”, na Tabela 19, revelou significativa diferença entre o Grupo Ascensão e o Grupo Manutenção. A descrição dos dados aponta que o Grupo Manutenção conquistou relativa estabilidade econômica e ocupacional, tal qual a estabilidade proporcionada por outras variáveis

condicionadas à característica do grupo que tornam estes indivíduos estabilizados ao local de origem, supondo-se que, além de investimentos em imóvel, suas perspectivas são atendidas por outros meios. Levando-se em conta que outras variáveis interferem na aquisição de moradia própria, tais como as residências financiadas, a ocupação do pai e da mãe e a renda familiar, não se pode afirmar que as perspectivas do Grupo Ascensão são idênticas às do Grupo Manutenção, pois observa-se relativa frequência de indivíduos daquele grupo morando em residência alugada.

TABELA 19 - TESTE χ^2 PARA A RELAÇÃO ENTRE A VARIÁVEL “MORADIA” E OS GRUPOS

GRUPO	Moradia	N		χ^2	p-value	df	V de Cramer	
Ascensão	Outros	3	3%	10,656	0,014	3	0,282	8%
	Mora em residência alugada	21	24%					
	Mora em residência própria (financiada)	14	16%					
	Mora em residência própria (quitada)	51	57%					
Manutenção	Outros	0	0%					
	Mora em residência alugada	3	7%					
	Mora em residência própria (financiada)	4	9%					
	Mora em residência própria (quitada)	38	84%					

FONTE: O autor (2010)

NOTA: H_0 : A variável “moradia” é independente e não associada à formação de cada grupo

H_1 : A variável “moradia” é dependente e associada à formação de cada grupo

Complementarmente à análise descritiva, a associação entre “moradia” e os grupos obteve χ^2 igual a 10,656 com 2 graus de liberdade e $p=0,014$. O V de Cramer foi de 0,282, resultado que explica aproximadamente 8% da variável na formação dos grupos. As evidências estatísticas ($\chi^2=10,656$; $p=0,0145$; $gl=3$; V de Cramer $0,282=8\%$) permitem rejeitar a hipótese nula (H_0), aceitando-se o fato de dependência e de associação ou relação entre a variável “moradia” dos estudantes e o grupo aos quais pertencem.

14. Variável Nível de Instrução da Mãe

Zandoná (2005) investigou o nível de instrução da mãe dos candidatos ao vestibular da UFPR no período de 1994 a 2004 e constatou que a frequência de mães com nível superior aumenta no período, enquanto os outros níveis de instrução diminuem. A Tabela 20 evidencia os achados de sua pesquisa.

TABELA 20 - NÍVEL DE INSTRUÇÃO DA MÃE DOS CANDIDATOS APROVADOS NO PROCESSO SELETIVO DA UFPR - 1994-2004

Nível de Instrução	CANDIDATOS APROVADOS (%)										
	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004
Sem escolaridade	1,47	1,22	1,36	1,26	1,37	0,88	0,76	0,69	1,16	0,80	1,44
Ensino fundamental	32,47	32,29	28,60	30,05	30,03	26,83	24,41	23,27	24,10	21,5	19,73
Ensino médio	28,57	29,78	29,00	27,67	28,60	27,60	30,60	28,96	30,34	29,21	28,71
Ensino superior	35,68	35,53	38,96	38,80	39,17	43,84	43,43	46,37	43,68	47,69	48,68

FONTE: Adaptado de Zandoná (2005, p. 319)

Observa-se que a constatação de Zandoná (2005) possui relativa aproximação dos dados coletados para a presente pesquisa. Tal diferença se justifica porque Zandoná (2005) tomou como análise o conjunto dos estudantes aprovados no exame vestibular de todos os cursos no período. A Tabela 21 demonstra a frequência dos níveis de instrução da mãe desta pesquisa.

TABELA 21 - NÍVEL DE INSTRUÇÃO DA MÃE

Nível de Instrução da Mãe	Frequência	%	% Cumulativo
Sem escolaridade	2	1,49	1,49
Ensino fundamental	37	27,61	29,10
Ensino médio	49	36,57	65,67
Ensino superior	46	34,33	100,00
Total	134	100	

FONTE: O autor (2010)

Tomando como base a análise descritiva da variável “nível de instrução da mãe”, na Tabela 22, revela-se significativa diferença entre o Grupo Ascensão e o Grupo Manutenção. Enquanto as mães dos indivíduos do Grupo Ascensão em sua maioria frequentaram o ensino fundamental e médio, entre as mães dos indivíduos do Grupo Manutenção predominam as que frequentaram o ensino superior.

A questão da mobilidade social é fortemente identificada nesta análise, pois observa-se que as mães do Grupo Manutenção alcançaram elevado nível educacional, enquanto as outras estão a caminho disso ocorrer.

A mobilidade social também se mostra no Grupo Ascensão quando o aumento relativo na frequência das mães com ensino fundamental e médio sugere uma tendência de se elevar aos estratos superiores.

TABELA 22 - TESTE χ^2 PARA A RELAÇÃO ENTRE A VARIÁVEL “NÍVEL DE INSTRUÇÃO DA MÃE” E OS GRUPOS

GRUPO	Nível de instrução da mãe	N		χ^2	p-value	df	V de Cramer	
Ascensão	Sem escolaridade	2	1%	52,513	0,001	3	0,628	39%
	Ensino fundamental	35	46%					
	Ensino médio	40	36%					
	Ensino superior	12	16%					
Manutenção	Sem escolaridade	0	0%					
	Ensino fundamental	2	4%					
	Ensino médio	9	21%					
	Ensino superior	34	75%					

FONTE: O autor (2010)

NOTA: H_0 : A variável “nível de instrução da mãe” é independente e não associada à formação de cada grupo

H_1 : A variável “nível de instrução da mãe” é dependente e associada à formação de cada grupo

A Tabela 23 detalha o nível de instrução da mãe dos indivíduos de cada grupo. A leitura que se faz é que dificuldades decorrentes da condição social limitaram a maioria dessas mães quanto à possibilidade de continuidade dos estudos em nível superior. Observam-se traços de mobilidade entre os gêneros quando o número total de mães dos estudantes do gênero masculino e feminino no Grupo Ascensão mantém número constante em cada nível educacional, enquanto as mães dos estudantes dos gêneros masculinos e femininos do Grupo Manutenção também mantêm número constante, contudo nos dois últimos níveis de escolaridade.

TABELA 23 - NÍVEL DE INSTRUÇÃO DAS MÃES EM CADA GRUPO POR GÊNERO

GRUPO	Gênero	Nível de instrução da mãe				Total
		Sem escolaridade	Ensino fundamental	Ensino médio	Ensino superior	
Ascensão	Feminino	1	17	25	5	48
	Masculino	1	18	15	7	41
Manutenção	Feminino			6	16	19
	Masculino		2	6	18	26

FONTE: O autor (2010)

Complementarmente à análise descritiva, a associação entre “nível de instrução da mãe” e os grupos obteve χ^2 igual a 53,513 com 3 graus de liberdade e $p=0,001$. O V de Cramer foi de 0,628, resultado que explica aproximadamente 39% da variável na formação dos grupos. As evidências estatísticas ($\chi^2=53,513$; $p=0,001$;

gl=3; V de Cramer 0,628=39%) permitem rejeitar a hipótese nula (H_0), aceitando-se o fato de dependência e de associação ou relação entre a variável “nível de instrução da mãe” dos estudantes e o grupo aos quais pertencem.

15. Variável Nível de Instrução do Pai

A análise descritiva da variável “nível de instrução do pai”, na Tabela 24, revela que existe significativa concentração de pais com nível superior no Grupo Manutenção, enquanto no Grupo Ascensão há normalidade entre os níveis de instrução. A análise conduz ao entendimento de que no Grupo Manutenção as limitações referentes ao acesso educacional dos pais a níveis superiores estão condicionadas às demais variáveis características do grupo.

TABELA 24 - TESTE χ^2 PARA A RELAÇÃO ENTRE A VARIÁVEL “NÍVEL DE INSTRUÇÃO DO PAI” E OS GRUPOS

GRUPO	Nível de instrução do pai	N		χ^2	p-value	df	V de Cramer	
Ascensão	Sem escolaridade	5	7%	47,547	0,001	3	0,596	36%
	Ensino fundamental	34	38%					
	Ensino médio	36	40%					
	Ensino Superior	13	15%					
Manutenção	Sem escolaridade	0	0%					
	Ensino fundamental	3	7%					
	Ensino médio	9	20%					
	Ensino Superior	33	73%					

FONTE: O autor (2010)

NOTA: H_0 : A variável “nível de instrução do pai” é independente e não associada à formação de cada grupo

H_1 : A variável “nível de instrução do pai” é dependente e associada à formação de cada grupo

O desdobramento do “nível de instrução do pai”, na Tabela 25, revela que os pais dos indivíduos do Grupo Ascensão classificam-se nos níveis intermediários de ensino - fundamental e médio – enquanto os pais dos indivíduos do Grupo Manutenção têm como predominância o ensino superior.

TABELA 25 - NÍVEL DE INSTRUÇÃO DO PAI EM CADA GRUPO POR GÊNERO

GRUPO	Gênero	Nível de instrução do pai				Total
		Sem escolaridade	Ensino fundamental	Ensino médio	Ensino superior	
Ascensão	Feminino	3	17	24	4	48
	Masculino	3	17	12	9	41
Manutenção	Feminino		1	4	14	19
	Masculino		2	5	19	26

FONTE: O autor (2010)

Complementarmente à análise descritiva, a associação entre “nível de instrução do pai” e os grupos obteve χ^2 igual a 45,547 com 3 graus de liberdade e $p=0,001$. O V de Cramer foi de 0,596, resultado que explica aproximadamente 36% da variável na formação dos grupos. As evidências estatísticas ($\chi^2=45,547$; $p=0,001$; $gl=3$; V de Cramer 0,596=36%) permitem rejeitar a hipótese nula (H_0), aceitando-se o fato de dependência e de associação ou relação entre a variável “nível de instrução do pai” dos estudantes e o grupo aos quais pertencem.

16. Variável Ensino Médio e Instituição

A análise descritiva da variável “ensino médio e instituição”, na Tabela 26, acentua a diferença entre os grupos. No Grupo Ascensão, a maioria relativa dos indivíduos cursou todo o ensino médio em escola pública, seguido das duas opções, variável que se associa com a renda e o nível educacional do pai e da mãe. No Grupo Manutenção, a maioria relativa dos indivíduos cursou todo o ensino médio em escola particular, porém as outras duas opções foram heterogêneas, demonstrando que, neste grupo, a mobilidade por meio da renda é evidente.

Complementarmente à análise descritiva, a associação entre “ensino médio e instituição” e os grupos obteve χ^2 igual a 41,882 com 2 graus de liberdade e $p=0,001$. O V de Cramer foi de 0,559, resultado que explica aproximadamente 31% da variável na formação dos grupos. As evidências estatísticas ($\chi^2=41,882$; $p=0,001$; $gl=2$; V de Cramer 0,559=31%) permitem rejeitar a hipótese nula (H_0), aceitando-se o fato de dependência e de associação ou relação entre a variável “ensino médio e instituição” freqüentada pelo estudante e o grupo aos quais pertencem.

TABELA 26 - TESTE χ^2 PARA A RELAÇÃO ENTRE A VARIÁVEL “ENSINO MÉDIO E INSTITUIÇÃO” E OS GRUPOS

GRUPO	Ensino médio e instituição	N		χ^2	p-value	df	V de Cramer	
Ascensão	Todo em escola pública	64	72%	41,882	0,001	2	0,559	31%
	Parte em escola pública e parte em escola particular	14	16%					
	Todo em escolar particular	11	12%					
Manutenção	Todo em escola pública	11	24%					
	Parte em escola pública e parte em escola particular	4	9%					
	Todo em escolar particular	30	67%					

FONTE: O autor (2010)

NOTA: H_0 : A variável “ensino médio e instituição” é independente e não associada à formação de cada grupo

H_1 : A variável “ensino médio e instituição” é dependente e associada à formação de cada grupo

17. Variável Modalidade de Ensino Médio

A análise descritiva da variável “modalidade de ensino médio”, na Tabela 27, mostrou que os indivíduos dos dois grupos frequentaram o ensino regular, porém há duas incidências de ensino médio por meio de educação de jovens e adultos no Grupo Ascensão, evidenciando também maior procura por cursos profissionalizantes em nível médio, denotando que esta variável tem relação com a renda dos indivíduos. Através do curso profissionalizante, os indivíduos ingressam no mercado de trabalho mais cedo porque precisam complementar suas necessidades, por conta de outras variáveis pertinentes ao grupo.

TABELA 27 - TESTE χ^2 PARA A RELAÇÃO ENTRE A VARIÁVEL “ENSINO MÉDIO E MODALIDADE DE ENSINO” E OS GRUPOS

GRUPO	Modalidade de ensino médio	N		χ^2	p-value	df	V de Cramer	
Ascensão	Educação de Jovens e Adultos(supletivo)	2	4%	2,002	0,367	2	0,122	1%
	Outro (técnico e profissionalizante)	13	15%					
	Ensino regular	74	83%					
Manutenção	Educação de Jovens e Adultos(supletivo)	0	0%	2,002	0,367	2	0,122	1%
	Outro (técnico e profissionalizante)	4	9%					
	Ensino regular	41	91%					

FONTE: O autor (2010)

NOTA: H_0 : A variável “ensino médio e modalidade de ensino” é independente e não associada à formação de cada grupo

H_1 : A variável “ensino médio e modalidade de ensino” é dependente e associada à formação de cada grupo

Complementarmente à análise descritiva, a associação entre “ensino médio e modalidade de ensino” e os grupos obteve χ^2 de 2,002 com 2 graus de liberdade e $p=0,367$. O V de Cramer foi de 0,122, resultado que explica aproximadamente 1% da variável na formação dos grupos. As evidências estatísticas ($\chi^2=2,002$; $p=0,367$; $gl=2$; V de Cramer 0,122=1%) não confirmam a existência de relação entre a variável ensino médio e o grupo ao qual o indivíduo pertence.

18. Variável Ensino Médio e Turno

A análise descritiva da variável “ensino médio e turno”, na Tabela 28, aponta grupos distintos. No Grupo Ascensão ocorreu tendência de estudantes frequentarem os três turnos, com maior frequência no turno diurno, decaindo em menor percentual

no turno noturno. As evidências são de que esta variável condiciona os indivíduos a outras variáveis características, como a necessidade de trabalhar antes do término do ensino médio e a participação em cursos profissionalizantes, em sua maioria noturnos.

TABELA 28 - TESTE χ^2 PARA A RELAÇÃO ENTRE A VARIÁVEL “ENSINO MÉDIO E TURNO” E OS GRUPOS

GRUPO	Ensino médio e turno	N		χ^2	p-value	df	V de Cramer	
Ascensão	Todo noturno	11	12%	17,397	0,001	2	0,360	13%
	Parte noturno e parte diurno	23	26%					
	Todo diurno	55	62%					
Manutenção	Todo noturno	1	2%					
	Parte noturno e parte diurno	1	2%					
	Todo diurno	43	96%					

FONTE: O autor (2010)

NOTA: H_0 : A variável “ensino médio e turno” é independente e não associada à formação de cada grupo

H_1 : A variável “ensino médio e turno” é dependente e associada à formação de cada grupo

Os indivíduos do Grupo Manutenção concluíram o curso médio predominantemente no turno diurno. Relata-se que os indivíduos que frequentaram o curso noturno, deste grupo, são os mesmos que frequentaram o curso profissionalizante.

Complementarmente à análise descritiva, a associação entre “ensino médio e turno” e os grupos obteve χ^2 igual a 17,397, com 2 graus de liberdade e $p=0,001$. O V de Cramer foi de 0,360, resultado que explica aproximadamente 13% da variável na formação dos grupos. As evidências estatísticas ($\chi^2=17,397$; $p=0,001$; $gl=2$; V de Cramer 0,360=13%) permitem rejeitar a hipótese nula (H_0), aceitando-se o fato de dependência e de associação ou relação entre a variável “ensino médio e turno” que os estudantes estudaram e o grupo aos quais pertencem.

19. Variável Outro Curso Superior

A análise descritiva da variável “outro curso superior”, na Tabela 29, revela que tanto estudantes do Grupo Ascensão quanto do Grupo Manutenção frequentaram outro curso superior, além do que estão cursando. Portanto, alguns migraram de curso antes do término.

TABELA 29 - TESTE χ^2 PARA A RELAÇÃO ENTRE A VARIÁVEL “OUTRO CURSO SUPERIOR” E OS GRUPOS

GRUPO	Outro curso superior	N		p-value	V de Cramer	
Ascensão	Não	63	71%	0,008	0,236	6%
	Sim	26	29%			
Manutenção	Não	21	47%			
	Sim	24	53%			

FONTE: O autor (2010)

NOTA: H₀: A variável “outro curso superior” é independente e não associada à formação de cada grupo

H₁: A variável “outro curso superior” é dependente e associada à formação de cada grupo

Análise descritiva dos dados identificou que 3 alunos cursam alternadamente também o curso de Direito, e 21 alunos iniciaram outro curso superior, porém o interromperam antes do término, como demonstra a Tabela 30, e parece que os alunos com maiores problemas de continuidade são os indivíduos do Grupo Manutenção. Foram 25 alunos distribuídos por diversas áreas, relacionadas ou não com a área de negócios.

TABELA 30 – ESTUDANTES QUE INICIARAM CURSO SUPERIOR E NÃO CONCLUÍRAM

Curso	Ascensão		Manutenção		Total	
Administração	1	1,1%	0	0,0%	1	0,7%
Ciência da Computação	1	1,1%	2	4,4%	3	2,2%
Ciências Econômicas	0	0,0%	2	4,4%	2	1,5%
Direito	1	1,1%	2	4,4%	3	2,2%
Educação Física	1	1,1%	0	0,0%	1	0,7%
Enfermagem	0	0,0%	1	2,2%	1	0,7%
Engenharia Florestal	0	0,0%	0	0,0%	1	0,7%
Estatística	2	2,2%	0	0,0%	2	1,5%
Física	1	1,1%	1	2,2%	2	1,5%
Gestão da Informação	1	1,1%	0	0,0%	1	0,7%
Gestão de Manufatura	0	0,0%	1	2,2%	1	0,7%
Matemática	0	0,0%	1	2,2%	1	0,7%
Matemática Industrial	1	1,1%	1	2,2%	2	1,5%
Psicologia	0	0,0%	1	2,2%	1	0,7%
Tecnologia da Informação	0	0,0%	2	4,4%	1	0,7%
Outro	1	1,1%	1	2,2%	2	1,5%
Total	10	11,2%	15	33,3%	25	18,7%
Total do Grupo	89	100,0%	45	100,0%	134	100,0%

FONTE: O autor (2010)

A Tabela 31 é resultado da análise descritiva, que verificou o número de 10 estudantes que concluíram o curso superior em outra área. Os números revelam que

o Grupo Ascensão possui maior número de indivíduos que concluíram o curso superior, sendo que a área predominante é a de direito.

TABELA 31 - ESTUDANTES QUE CONCLUÍRAM OUTRO CURSO SUPERIOR

Total	Ascensão	Manutenção	Total
Administração	1	1	2
Direito	2	2	4
Engenharia	1	0	1
Letras	1	0	1
Nutrição	1	0	1
Turismo	0	1	1
Total	6	4	10

FONTE: O autor (2010)

Complementarmente à análise descritiva, a associação entre “outro curso superior” e os grupos identificou a violação de um dos pressupostos do χ^2 e, neste caso, o teste estatístico apropriado foi o teste exato de Fischer (DANCEY; REYDY, 2006), que obteve $p=0,008$ e V de Cramer de 0,236, resultado que explica aproximadamente 6% da variável na formação dos grupos. Conclui-se que existem evidências estatísticas que permitam rejeitar a hipótese nula (H_0), aceitando-se o fato de dependência e de associação ou relação entre a variável “outro curso superior” freqüentado pelos estudantes e o grupo aos quais pertencem.

20. Variável Cursinho Preparatório

Análise descritiva aponta que os indivíduos dos dois grupos frequentaram cursinho “cursinho preparatório para o vestibular”. Na Tabela 32 observa-se que foi maior essa necessidade entre os indivíduos do Grupo Ascensão do que entre os do Grupo Manutenção.

TABELA 32 - TESTE EXATO DE FISCHER PARA A RELAÇÃO ENTRE A VARIÁVEL “CURSINHO PREPARATÓRIO” E OS GRUPOS

GRUPO	Cursinho preparatório para o vestibular	N		p-value	V de Cramer	
Ascensão	Não	21	24%	0,105	0,149	2%
	Sim	68	76%			
Manutenção	Não	17	38%			
	Sim	28	62%			

FONTE: O autor (2010)

NOTA: H_0 : A variável “cursinho preparatório” é independente e não associada à formação de cada grupo

H_1 : A variável “cursinho preparatório” é dependente e associada à formação de cada grupo

Complementarmente à análise descritiva, a associação entre “cursinho preparatório” e os grupos identificou a violação de um dos pressupostos do χ^2 e, neste caso, o teste estatístico apropriado foi o teste exato de Fischer (DANCEY; REYDY, 2006), que obteve $p=0,105$ e V de Cramer de 0,149, resultado que explica aproximadamente 2% da variável na formação dos grupos. Conclui-se que existem evidências estatísticas que não permitam rejeitar a hipótese nula (H_0), aceitando-se o fato de independência e de não associação ou relação entre a variável “cursinho preparatório” para o vestibular freqüentado pelos estudantes e o grupo aos quais pertencem.

21. Variável Ano de Conclusão do Ensino Médio

A análise descritiva da variável “ano de conclusão do ensino médio”, na Tabela 33, revela que há diferença entre a frequência relativa entre os grupos. Os indivíduos do Grupo Ascensão concentram a conclusão do ensino médio, anteriormente ao ano de 2005, enquanto os indivíduos do Grupo Manutenção concentram-na nos três anos que antecederam a entrada no curso superior. Observa-se que neste grupo há uma parcela dos indivíduos que concluiu o curso médio há pelo menos três anos antes do ingresso no curso superior.

TABELA 33 - TESTE χ^2 PARA A RELAÇÃO ENTRE A VARIÁVEL “ANO DE CONCLUSÃO DO ENSINO MÉDIO” E OS GRUPOS

GRUPO	Ano de conclusão do ensino médio	N		χ^2	p-value	df	V de Cramer	
Ascensão	Antes de 1999	13	15%	4,010	0,405	4	0,173	3%
	Entre 2000 e 2004	31	35%					
	Em 2005	18	20%					
	Em 2006	16	18%					
	Em 2007	11	12%					
Manutenção	Antes de 1999	4	9%					
	Entre 2000 e 2004	16	36%					
	Em 2005	5	11%					
	Em 2006	11	24%					
	Em 2007	9	20%					

FONTE: O autor (2010)

NOTA: H_0 : A variável “ano de conclusão do ensino médio” é independente e não associada à formação de cada grupo

H_1 : A variável “ano de conclusão do ensino médio” é dependente e associada à formação de cada grupo

Complementarmente à análise descritiva, a associação entre “ano de conclusão do ensino médio” e os grupos obteve χ^2 igual a 4,010 com 4 graus de

liberdade e $p=0,405$. O V de Cramer foi de 0,173, resultado que explica aproximadamente 3% da variável na formação dos grupos. As evidências estatísticas ($\chi^2=4,010$; $p=0,405$; $gl=4$; V de Cramer 0,173=3%) não permitem rejeitar a hipótese nula (H_0), aceitando-se o fato de independência e de não associação ou relação entre a variável “ano de conclusão do ensino médio” pelos estudantes e o grupo aos quais pertencem.

22. Resumo do Teste χ^2 para as Variáveis do Perfil Socioeducacional

O resumo do χ^2 de cada variável, elencadas na Tabela 34, evidencia que a renda (9; 13), a ocupação (11, 12) e o nível educacional (15, 16), tal como identificou Rabello (1979), influenciaram na formação dos Grupos Ascensão e Manutenção.

A profissão da mãe e o grau de instrução da mãe ofereceram potencial de explicação da formação dos grupos de 67% e 39% respectivamente, tal como se confirma pelo nível de significância e pela média de respostas de cada grupo.

A profissão do pai e o grau de instrução do pai ofereceram potencial de explicação da formação dos grupos de 43% e 36% respectivamente, tal como se confirma pelo nível de significância e pela média de respostas de cada grupo.

Quanto ao ensino médio cursado, a variável ofereceu potencial de explicação da formação dos grupos de 31%, tal como se confirma pelo nível de significância e pela média de respostas de cada grupo.

A variável participação econômica na família e o turno em que fez o ensino médio ofereceram potencial de explicação da formação dos grupos de 11% e 10% respectivamente.

As variáveis meio de transporte até a universidade e moradia ofereceram potencial de explicação da formação dos grupos de 9% e 8% respectivamente.

As demais variáveis ofereceram potencial de explicação na formação dos grupos com menor amplitude, conforme o resultado das evidências estatísticas dos testes efetuados.

TABELA 34 - RESUMO DO TESTE χ^2 PARA AS VARIÁVEIS DO PERFIL SOCIOEDUCACIONAL

Variável	χ^2	p-value	df	V de Cramer		Média de Respostas		Resultado do teste de hipóteses
						Grupo Ascensão	Grupo Manutenção	
12 Profissão da mãe	89,284	0,001	6	0,816	67%	2,25	7,16	Rejeita H ₀
11 Profissão do pai	56,882	0,001	7	0,682	43%	2,70	3,71	Rejeita H ₀
15 Nível de instrução da mãe	52,813	0,001	3	0,628	39%	3,19	6,62	Rejeita H ₀
16 Nível de instrução do pai	47,547	0,001	3	0,596	36%	2,63	3,67	Rejeita H ₀
17 Ensino Médio e instituição	41,882	0,001	2	0,559	31%	1,40	2,42	Rejeita H ₀
13 Renda familiar	25,438	0,001	4	0,436	16%	2,57	3,60	Rejeita H ₀
9 Participação econômica na família	15,069	0,005	4	0,335	11%	2,75	3,44	Rejeita H ₀
19 Ensino Médio e turno	14,513	0,001	2	0,317	10%	2,49	2,93	Rejeita H ₀
6 Meio de transporte	11,629	0,009	3	0,295	9%	2,84	3,31	Rejeita H ₀
14 Moradia	10,656	0,014	3	0,282	8%	3,27	3,78	Rejeita H ₀
3 Estado Civil	9,752	0,008	2	0,27	7%	2,22	2,04	Rejeita H ₀
20 Outro curso superior		0,008		0,236	6%	1,29	1,53	Rejeita H ₀
2 Idade	4,766	0,190	3	0,189	4%	2,33	2,04	Não Rejeita H ₀
10 Ramo de atividade na ocupação do indivíduo	5,618	0,230	4	0,205	4%	2,87	3,00	Não Rejeita H ₀
7 Horas de estudos na semana	5,962	0,202	4	0,211	4%	3,06	2,71	Não Rejeita H ₀
8 Bairro onde mora	5,962	0,202	4	0,211	4%	4,16	4,82	Não Rejeita H ₀
22 Ano de conclusão do ensino médio	40,01	0,405	4	0,173	3%	2,79	3,11	Não Rejeita H ₀
21 Cursinho preparatório		0,105		0,149	2%	1,76	1,62	Não Rejeita H ₀
1 Gênero		0,272		0,111	1%	1,46	1,58	Não Rejeita H ₀
18 Modalidade de Ensino Médio	2,002	0,367	2	0,122	1%	2,81	2,91	Não Rejeita H ₀
8 Cidade onde o estudante mora		0,475		0,085	1%	1,80	1,87	Não Rejeita H ₀

FONTE: O autor (2010)

4.2 ANÁLISE DA INFLUÊNCIA SOCIOEDUCACIONAL NAS DIFICULDADES PERCEBIDAS

Nesta sessão, faz-se, a análise discriminante das dificuldades percebidas pelos estudantes pesquisados

A Tabela 35 analisa se os pressupostos de normalidade e homogeneidade da variância para as dificuldades percebidas foram atendidos, o que resultou num teste M de Box apresentando Sig. *F* igual a 0,705, que não permite afirmar que há

significância das diferenças observadas, havendo igualdade das dispersões entre os grupos (FÁVERO *et al.*, 2009).

TABELA 35 - TESTE M DE BOX DAS DIFICULDADE PERCEBIDAS

Box's M		12,239
F	Approx.	0,777
	df1	15
	df2	32488,623
	Sig.	0,705

FONTE: O autor (2009)

A Tabela 36 resume o procedimento *stepwise*, indicando quais variáveis foram adicionadas como discriminantes e o correspondente valor de Λ de Wilks, que relata as variáveis com capacidade discriminante para as dificuldades percebidas.

TABELA 36 - VARIÁVEIS DISCRIMINANTES PELO PROCEDIMENTO STEPWISE DAS DIFICULDADES PERCEBIDAS

Step	Entered	Wilks' Lambda							
		Statistic	df1	df2	df3	Exact F			
						Statistic	df1	df2	Sig.
1	Q_II_20_Compreendo que a situação ideal é se dedicar integralmente para o trabalho ou para o estudo.	0,931	1	1	132	9,790	1	132	0,002
2	Q_II_6_A falta de tempo para dormir e descansar prejudica meu aprendizado.	0,891	2	1	132	8,032	2	131	0,001
3	Q_II_18_Em situações reais minha tendência é simplificar a utilização de conceitos (simplificar as técnicas aprendidas).	0,845	3	1	132	7,966	3	130	0,000
4	Q_II_24_Sinto que precisa mais confiança entre professor e estudante.	0,818	4	1	132	7,165	4	129	0,000
5	Q_II_22_Para mim, a explicação em sala de aula é, em geral, muito técnica e de difícil compreensão.	0,792	5	1	132	6,730	5	128	0,000

FONTE: O autor (2010)

O resultado da tolerância para cada variável em cada passo que discriminou as dificuldades percebidas vem apresentado no Apêndice 1, em que cada passo excluiu uma variável por vez, até que nenhuma apresentasse um Valor Sig. $F < 0,05$. Foram executados 5 passos por meio da análise *Stepwise*.

A variância explicada em termos de diferença entre os grupos está representada na Tabela 37, onde o valor *Eigenvalues* é uma medida que representa

o quanto cada função é diferente na Função Discriminante. Quanto mais afastados de 1 forem os grupos, maiores serão as variações explicadas entre os grupos pela função discriminante (FÁVERO *et al.*, 2009).

O *output* apresentado pela função discriminante relata que contribui com 100% para demonstrar as diferenças entre os grupos.

TABELA 37 - EIGENVALUES RELATIVOS ÀS DIFICULDADES PERCEBIDAS

Function	Eigenvalue	% of Variance	Cumulative %	Canonical Correlation
1	0,263	100	100	0,456

FONTE: O autor (2010)

A Tabela 38 mostra a significância da função discriminante, por meio da qual observa-se a diferença entre os grupos.

TABELA 38 - LAMBDA DE WILKS E χ^2 PARA SIGNIFICÂNCIA DA FUNÇÃO DISCRIMINANTE DAS DIFICULDADES PERCEBIDAS

Test of Function(s)	Wilks' Lambda	Chi-square	df	Sig.
1	0,792	30,225	5	0,000

FONTE: O autor (2010)

Os valores dos coeficientes padronizados das funções discriminantes das dificuldades percebidas, na Tabela 39, podem ser utilizados para avaliar a importância de cada variável explicativa na função discriminante, e posterior interpretação dos resultados.

TABELA 39 - COEFICIENTES PADRONIZADOS DAS FUNÇÕES DISCRIMINANTES DAS DIFICULDADES PERCEBIDAS

	Function
	1,000
Q_II_6_A falta de tempo para dormir e descansar prejudica meu aprendizado.	0,452
Q_II_18_Em situações reais minha tendência é simplificar a utilização de conceitos (simplificar as técnicas aprendidas).	-0,513
Q_II_20_Compreendo que a situação ideal é se dedicar integralmente para o trabalho ou para o estudo.	0,523
Q_II_22_Para mim, a explicação em sala de aula é, em geral, muito técnica e de difícil compreensão.	0,458
Q_II_24_Sinto que precisa mais confiança entre professor e estudante.	-0,511

FONTE: O autor (2010)

A análise dos valores médios das variáveis discriminantes confirma que cada grupo possui dificuldades percebidas diferentes quanto às variáveis destacadas na análise discriminante:

- Na variável Q_II_6, que menciona a interferência no aprendizado por conta da falta de tempo para dormir e descansar, a concordância foi maior entre os indivíduos do Grupo Ascensão;
- Na variável Q_III_18, que menciona a aplicação de conceitos aprendidos em situações reais, a concordância foi maior entre o Grupo Manutenção;
- Na variável Q_III_20, que menciona a alternância de tempo dedicado ao estudo e trabalho, em que afirma ser necessária uma das opções, a concordância foi maior entre os indivíduos do Grupo Ascensão;
- Na variável Q_II_22, que menciona a dificuldade de acompanhamento da explicação em sala de aula, em que o estudante julga o procedimento de explicação muito técnico, a concordância maior foi entre os indivíduos do Grupo Ascensão;
- Na variável Q_II_24, que menciona a confiança entre professor e estudante, a concordância foi maior entre os indivíduos do Grupo Manutenção.

De forma analítica, a Tabela 40 dispõe os valores médios das respostas nas variáveis discriminantes para cada grupo.

TABELA 40 - VALORES MÉDIOS DAS VARIÁVEIS DISCRIMINANTES

	Ascensão	Manutenção
Q_II_6_A falta de tempo para dormir e descansar prejudica meu aprendizado.	4,64	3,93
Q_II_18_Em situações reais minha tendência é simplificar a utilização de conceitos (simplificar as técnicas aprendidas).	3,72	4,22
Q_II_20_Compreendo que a situação ideal é se dedicar integralmente para o trabalho ou para o estudo.	3,78	2,87
Q_II_22_Para mim, a explicação em sala de aula é, em geral, muito técnica e de difícil compreensão.	3,84	3,16
Q_II_24_Sinto que precisa mais confiança entre professor e estudante.	3,93	4,16

FONTE: O autor (2010)

Com base nas análises estatísticas das dificuldades percebidas, rejeita-se H_1 , porque os estudantes de Ciências Contábeis com diferentes perfis socioeducacionais diferenciam-se entre si quanto às dificuldades percebidas.

4.3 ANÁLISE DA INFLUÊNCIA SOCIOEDUCACIONAL NAS PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS

A Tabela 41 analisa se os pressupostos de normalidade e de homogeneidade da variância para as perspectivas profissionais foram atendidos, resultando num teste M de Box apresentando Sig. *F* igual a 0,092, o que não permite afirmar que há significância das diferenças observadas, havendo igualdade das dispersões entre os grupos (FÁVERO *et al.*, 2009).

TABELA 41 - TESTE M DE BOX NAS PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS

Box's M		41,059
F	Approx.	1,369
	df1	28
	df2	28.692,00
	Sig.	0,092

FONTE: O autor (2010)

A Tabela 42 resume o procedimento *stepwise*, indicando quais variáveis foram adicionadas como discriminantes e o correspondente valor de Λ de Wilks, que relata quais as variáveis adicionadas minimizaram o valor de Λ . São as variáveis com maior capacidade discriminante, para as perspectivas profissionais.

TABELA 42 - VARIÁVEIS DISCRIMINANTES PELO PROCEDIMENTO STEPWISE DAS PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS

Step	Entered	Wilks' Lambda							
		Statistic	df1	df2	df3	Exact F			
						Statistic	df1	df2	Sig.
1	Q_III_11_Acho que a profissão de contador está sujeita a um pesado conjunto de requisitos legais.	0,928	1	1	132	10,300	1	132	0,002
2	Q_III_13_A formação contábil me permitirá mais rapidamente ocupar um cargo gerencial ou diretivo	0,875	2	1	132	9,335	2	131	0,000
3	Q_III_12_Em minha opinião, a formação contábil é a que proporciona melhores condições de inserção no mercado de trabalho.	0,790	3	1	132	11,521	3	130	0,000
4	Q_III_21_Tenho habilidades verbais, de liderança, interpessoais ou outras que me proporcionam estabilidade e sucesso na profissão.	0,761	4	1	132	10,108	4	129	0,000
5	Q_III_9_A profissão de contador é a mais compatível com a minha condição social.	0,736	5	1	132	9,190	5	128	0,000
6	Q_III_6_Em minha opinião, o salário entre gêneros (M/F) são iguais na profissão contábil.	0,700	6	1	132	9,053	6	127	0,000
7	Q_III_7_Acredito que a oferta de empregos na área de Contabilidade é muito grande.	0,676	7	1	132	8,609	7	126	0,000

FONTE: O autor (2010)

O resultado da tolerância para cada variável em cada passo que discriminou as perspectivas profissionais vem apresentado no Apêndice 2, em que cada passo excluiu uma variável por vez, até que nenhuma apresentasse um Valor Sig. F menor do que 0,05. Foram executados 5 passos por meio da análise *Stepwise*.

A variância explicada em termos de diferença entre os grupos está representada na Tabela 43, em que o valor *Eigenvalues* é uma medida que representa o quanto cada função é diferente na Função Discriminante. Quanto mais afastados de 1 forem os grupos, maiores serão as variações explicadas entre os grupos pela função discriminante (FÁVERO *et al.*, 2009).

O *output* da função discriminante relata que contribui com 100% para demonstrar as diferenças entre os grupos nas perspectivas profissionais.

TABELA 43 - EIGENVALUES RELATIVOS ÀS PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS

Function	Eigenvalue	% of Variance	Cumulative %	Canonical Correlation
1	0,478	100	100	0,569

FONTE: O autor (2010)

A Tabela 44 indica a significância da função discriminante, por meio da qual observa-se a diferença entre os grupos.

TABELA 44 - LAMBDA DE WILKS E χ^2 PARA SIGNIFICÂNCIA DA FUNÇÃO DISCRIMINANTE DAS PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS

Test of Function(s)	Wilks' Lambda	Chi-square	df	Sig.
1	0,676	50,226	7	0,000

FONTE: O autor (2010)

Os valores dos coeficientes padronizados das funções discriminantes das perspectivas profissionais, na Tabela 45, são utilizados para avaliar a importância de cada variável explicativa e na interpretação dos resultados.

A análise dos valores médios das variáveis discriminantes confirma que cada grupo possui perspectivas profissionais diferentes quanto às variáveis destacadas na análise discriminante:

- Na variável Q_III_6, que menciona a igualdade de salário na profissão contábil, a concordância é maior entre os indivíduos do Grupo Manutenção;
- Na variável Q_III_7, que menciona a grande oferta de emprego na área contábil, a concordância é maior entre os indivíduos do Grupo Ascensão;

TABELA 45 - COEFICIENTES PADRONIZADOS DAS FUNÇÕES DISCRIMINANTES DAS PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS

	Function 1,000
Q_III_6_Em minha opinião, os salários entre gêneros (M/F) são iguais na profissão contábil.	-0,430
Q_III_7_Acredito que a oferta de empregos na área de contabilidade é muito grande.	0,361
Q_III_9_A profissão de contador é a mais compatível com a minha condição social.	0,401
Q_III_11_Acho que a profissão de contador está sujeita a um pesado conjunto de requisitos legais.	0,317
Q_III_12_Em minha opinião, a formação contábil é a que proporciona melhores condições de inserção no mercado de trabalho.	0,556
Q_III_13_A formação Contábil me permitirá mais rapidamente ocupar um cargo gerencial ou diretivo	-0,627
Q_III_21_Tenho habilidades verbais, de liderança, interpessoais ou outras que me proporcionam estabilidade e sucesso na profissão.	-0,427

FONTE: O autor (2010)

- Na variável Q_III_9, que menciona a compatibilidade da profissão de contador com a condição social do estudante, a concordância é maior entre os indivíduos do Grupo Ascensão;
- Na variável Q_III_11, que menciona que a profissão contábil está sujeita a um conjunto de requisitos legais, a concordância é maior entre os indivíduos do Grupo Ascensão;
- Na variável Q_III_12, que menciona condições de inserção no mercado de trabalho proporcionado pela formação Contábil, a concordância é maior entre os indivíduos do Grupo Ascensão;
- Na variável Q_III_13, que menciona o benefício de ascensão a cargos gerenciais e diretivos, proporcionado pela formação contábil, a concordância é maior entre os indivíduos do Grupo Manutenção;
- Na variável Q_III_21, que menciona habilidades verbais, de liderança, interpessoais ou outras que proporcionam estabilidade e sucesso na profissão, a concordância é maior entre os indivíduos do Grupo Manutenção.

De forma analítica, a Tabela 46 traz os valores médios das respostas nas variáveis discriminantes para cada grupo.

Com base nas análises estatísticas das perspectivas profissionais, rejeita-se H₂ porque os estudantes de Ciências Contábeis com diferentes perfis socioeducacionais diferenciam-se entre si quanto às perspectivas profissionais.

TABELA 46 - VALORES MÉDIOS DAS VARIÁVEIS DISCRIMINANTES

	Ascensão	Manutenção
Q_III_6_Em minha opinião, os salários entre gêneros (M/F) são iguais na profissão contábil.	3,44	3,89
Q_III_7_Acredito que a oferta de empregos na área de contabilidade é muito grande.	5,06	4,58
Q_III_9_A profissão de contador é a mais compatível com a minha condição social.	4,02	3,40
Q_III_11_Acho que a profissão de contador está sujeita a um pesado conjunto de requisitos legais.	5,10	4,51
Q_III_12_Em minha opinião, a formação contábil é a que proporciona melhores condições de inserção no mercado de trabalho.	4,36	3,84
Q_III_13_A formação contábil me permitirá mais rapidamente ocupar um cargo gerencial ou diretivo.	3,72	4,27
Q_III_21_Tenho habilidades verbais, de liderança, interpessoais ou outras que me proporcionam estabilidade e sucesso na profissão.	4,15	4,60

FONTE: O autor (2010)

5 CONCLUSÃO

O objetivo deste estudo foi identificar, por meio de evidências estatísticas, se os diferentes perfis socioeducacionais influenciam as dificuldades percebidas e as perspectivas profissionais dos estudantes de Ciências Contábeis da UFPR. O trabalho exigiu abrangência e profundidade no incremento metodológico, que, seguindo um conjunto de procedimentos, permitiu os seguintes resultados:

Quanto ao objetivo 1, foi alcançado da seguinte forma: os perfis socioeducacionais dos estudantes, delineados a partir da coleta de dados em questionário e procedimento estatístico, confirmaram que os estudantes do curso de Ciências Contábeis da UFPR são provenientes de estratos desiguais da população, com perfis distintos, o que permitiu distribuí-los em dois grupos, denominados de Grupo Ascensão, com 89 indivíduos, e Grupo Manutenção, com 45 indivíduos.

Confirmadas as evidências da existência de dois grupos socioeducacionais de estudantes provenientes de estratos distintos por meio das respostas dadas ao perfil socioeducacional, a amostra evidencia que o Grupo Ascensão situa-se em estrato inferior da sociedade, e o Grupo Manutenção encontra-se em estrato mais elevado desta. As confirmações deste achado estão ancoradas na manifestação individual de cada estudante, pela significância estatística de cada variável na formação do seu grupo e a média de respostas do conjunto de estudantes de cada grupo.

Os indicadores de mobilidade social, discutidos na revisão da literatura, como a ocupação dos pais e mães dos estudantes do Grupo Ascensão, resultam em predominância de baixa relação com os níveis de conhecimento técnico e teórico, situando-se nas posições inferiores da escala ocupacional, como revelado na média das respostas: numa escala ocupacional de 1 a 8, os pais ocupam a média de 3,19, e, as mães, média de 2,25. Quanto ao nível de instrução dos pais e mães, numa escala de 1 a 4 os pais ocupam a média de 2,63 e, as mães, média de 2,70. O nível de renda da família neste grupo situou-se na média de 2,57, numa escala entre 1 e 5. Evidência da formação educacional do estudante e nível de renda dos pais resulta em frequência concentrada de estudantes que frequentaram o ensino médio em instituição pública, destacando-se que numa escala de 1 a 3 a média de respostas situou-se em 1,40, além da evidência quando feita análise descritiva da variável “ensino médio e instituição”, no decorrer da análise de dados.

Noutro extremo dos achados sobre a mobilidade social do Grupo Manutenção, a ocupação dos pais e mães desses estudantes situa-se em níveis mais altos da escala ocupacional, evidência confirmada pela média de 7,16 na ocupação da mãe e 6,62 na ocupação dos pais, em uma escala de 1 a 8. A média do nível de instrução neste grupo aponta que dentre as mães desses alunos predominam as que possuem nível superior, com média de respostas de 3,71; os pais seguem a mesma ordem, com média de 3,61 numa escala de 1 a 4. A renda da família deste grupo situa-se em 3,60 para uma escala de 1 a 5.

As evidências atenderam ao objetivo de delinear os perfis socioeducacionais dos alunos, e, por meio da análise os dados, confirmou-se a existência de dois grupos distintos entre eles.

Quanto aos objetivos dois e quatro, foram alcançados da seguinte maneira: as principais dificuldades percebidas pelos estudantes, distribuídos em dois grupos com perfis distintos, concentram-se com maior ênfase em um dos grupos. Além das variáveis discriminantes destacadas, a média de respostas em cada variável mostra que os estudantes pertencentes ao Grupo Ascensão encontram maiores dificuldades relacionadas à falta de tempo necessário para descanso. Evidência que se observa na variável Q_II_6, em que a mais alta média de respostas, 4,64, numa escala de 1 a 6, ficou por conta dos alunos do Grupo Ascensão, e 3,93, na mesma escala, para os alunos do Grupo Manutenção. Situação relacionada às dificuldades com o tempo se repete na variável Q_II_20, pois os alunos do Grupo Ascensão acreditam que se dedicar integralmente ao trabalho ou aos estudos seria o ideal, com média de 3,78 na escala de 1 a 6, sugerindo a concordância dos alunos sobre essa questão, o que não ocorre na mesma proporção com os estudantes do Grupo Manutenção, em que a média de respostas foi de 2,87, evidenciando que predominou, no grupo, a discordância sobre a questão.

As dificuldades de acompanhar a explicação em sala de aula também constituem um problema para os estudantes do Grupo Ascensão, que sentem que sua preparação para as aulas não os ajuda a compreender adequadamente as explicações do professor. Na variável Q_II_22, os estudantes do Grupo Ascensão concordaram que há problemas nas explicações em sala de aula por parte do professor, o que causa dificuldades de compreensão, em média 3,84, na escala de 1 a 6, e os estudantes do Grupo Manutenção concordaram em média 3,16, ou seja, no Grupo Ascensão houve muitos alunos imparciais na resposta.

Dificuldades no aprendizado de todo o conteúdo do curso também se evidenciam na variável Q_II_18, em que os estudantes afirmam que o conteúdo ministrado, embora seja da área de sua formação, requer pouca aplicação prática, confirmando a dissociação entre a teoria aprendida durante a universidade e sua aplicação prática. A evidência sobre o excesso de conteúdo inapropriado para suas perspectivas se expressa nas respostas do Grupo Manutenção, com 4,22 na escala de 1 a 6, e 3,72 em média para os estudantes do Grupo Ascensão.

O excesso de formalidade entre professor e estudante é evidente quando se analisa a variável Q_II_24, que mostra que os estudantes do Grupo Manutenção acreditam ser necessária maior confiança entre professor e estudante, com média de respostas de 4,16 na escala de 1 a 6, o que se dá também com o Grupo Ascensão, com média de 3,93, na mesma escala. As dificuldades apresentadas anteriormente, como a falta de tempo para os estudos, os conteúdos relativamente técnicos, e a desconfiança, por parte dos estudantes, de que estão aprendendo algo inadequado, contribuem para distanciar estudantes e professores.

As variáveis que atenderam ao objetivo de compor o quadro das principais dificuldades permitiram testar estatisticamente as hipóteses da pesquisa, rejeitando-se H_1 , porque os estudantes de Ciências Contábeis com diferentes perfis socioeducacionais diferenciam-se entre si quanto às dificuldades percebidas.

Quanto aos objetivos três e cinco, foram alcançados da seguinte maneira: além das variáveis destacadas pela análise discriminante para as perspectivas profissionais dos estudantes, os grupos se diferenciam quanto às perspectivas em termos de sua atuação como contador e de sua inserção no mercado de trabalho.

Os estudantes do Grupo Ascensão são os que mais compartilham a visão de que, na profissão contábil, não terão problemas no mercado de trabalho devido à grande oferta de emprego, concordando em média 5,06, numa escala de 1 a 6. Os estudantes do Grupo Manutenção concordam com média de 4,58, na mesma escala, não se mostrando tão confiantes em sua profissão relativamente à oferta de emprego, como evidenciam os resultados da variável Q_III_7.

A profissão como representação da condição social, na variável Q_III_9, destaca que a concordância manteve-se maior entre os estudantes do Grupo Ascensão, com média de respostas de 4,02, na escala de 1 a 6, enquanto os estudantes do Grupo Manutenção não se mostram tão confiantes quanto ao *status* proporcionado pela profissão, fato que remete ao surgimento da contabilidade, pois

a conclusão desta variável sugere que a profissão ainda é vista como uma atividade com características subalternas dentro da sociedade, e que os indivíduos dos níveis inferiores da escala social encontram na contabilidade um meio de ascensão para níveis superiores da escala profissional.

Aliado à chance de encontrar trabalho com maior facilidade devido à grande oferta de emprego na área e ao fato de sua condição social estar mais adequada à profissão, os estudantes do Grupo Ascensão concordam, com maior intensidade, com a ideia de que a profissão está sujeita a um pesado conjunto de requisitos legais, como demonstra a variável Q_III_11, com média de respostas de 5,10; os estudantes do Grupo Manutenção concordaram com média de 4,51, em escala de 1 a 6. Tal fato remete às dificuldades enfrentadas pelo estudante do Grupo Ascensão no curso, pois, devido à necessidade de conciliar trabalho e estudo, não há tempo suficiente para atualizações e enriquecimento dos conhecimentos, depois de formado. A responsabilidade do contador com a imagem da profissão, no desempenho das suas atividades e com o zelo pelos serviços de seus tomadores, explica esse conjunto significativo de requisitos legais no desempenho das atividades do contador, peculiaridade da profissão compartilhada pelos dois grupos de estudantes, em maior ou menor grau.

Quanto às perspectivas de inserção no mercado de trabalho, na variável Q_III_12, a média de respostas dos estudantes do Grupo Ascensão é maior, 4,36, do que a do Grupo Manutenção, de 3,84. No ciclo de atividades contábeis, o nível hierárquico contempla desde atividades altamente qualificadas até aquelas que não exigem experiência e que abarcam pessoal que está iniciando no mercado de trabalho. E aqui se inserem os estudantes do Grupo Ascensão, os quais, pelas condições de vida e pela possibilidade de início de atividade remunerada em alternância com os estudos, acreditam poder se inserir no mercado de trabalho mesmo sem a qualificação exigida, logo depois de formados.

A diferenciação entre os gêneros ainda persiste entre os grupos. O Grupo Manutenção, em que na variável Q_III_6 a média de respostas é de 3,89, em uma escala de 1 a 6, é o grupo que acredita haver igualdade salarial entre os gêneros na profissão contábil. Esta visão por parte deles remete ao nível educacional e à ocupação dos pais, pois, a exemplo destes, que possuem profissão de nível superior e ocupação mais elevada na escala ocupacional, não acreditam nessa diferenciação.

Diferentemente, para o Grupo Ascensão, cujos pais e mães possuem ocupações e níveis educacionais diferenciados, não é muito claro que o papel profissional na sociedade não se caracterize pelo gênero mas por outras qualidades, como as destacadas na variável Q_III_21, com as quais os estudantes do Grupo Manutenção concordaram mais amplamente. Características como habilidade verbal, liderança, interpessoais, entre outras, que, na visão de ambos os grupos, proporcionam estabilidade e sucesso na profissão, e para as quais, na média de respostas, o Grupo Manutenção concorda com média de 4,60, na escala de 1 a 6.

A profissão contábil é vista pelos dois grupos como um meio do qual podem se valer para ocupar funções de nível gerencial ou diretivo nas empresas, porém o grupo que mais concorda com isso é o Grupo Manutenção, com média de 4,27, na mesma escala de 1 a 6. Fato que sugere que os indivíduos pertencentes ao Grupo Ascensão não se mostram tão submetidos às práticas de mera execução na área contábil, mas veem a profissão como uma atividade com potencial de crescimento dentro das empresas.

As variáveis que atenderam ao objetivo de compor o quadro das perspectivas profissionais permitiram testar estatisticamente as hipóteses da pesquisa, rejeitando-se H_2 : porque os estudantes de Ciências Contábeis com diferentes perfis socioeducacionais diferenciam-se entre si quanto às perspectivas profissionais.

Como limitação do estudo, cabe citar que na análise foram contemplados 134 estudantes dos períodos intermediários (2º e 3º anos), restringindo-se assim os resultados a esta amostra. Pode-se considerar ainda, como limitação, o fato de ter sido pesquisada somente uma instituição de ensino para a coleta de dados.

Assim, recomenda-se, para novas abordagens sobre o tema:

. realizar pesquisa semelhante em mais de uma instituição, tanto pública como particular, o que possibilitaria um trabalho comparativo, mais abrangente, dos diferentes perfis dos estudantes.

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, M. Avaliação da aprendizagem: como trabalhadores-estudantes de uma faculdade particular noturna vêem o processo – em busca de um caminho. 1990. Tese (Doutorado em Psicologia da Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP, São Paulo, 1990.

ANDRADE, G.A. Profissão Contábil no Brasil: primórdios, perspectivas e tendências. Revista de Contabilidade CRC-SP, São Paulo, n.23, mar. 2003, p. 20-32.

ANPCONT – Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Ciências Contábeis. Mestres e Doutores titulados. Disponível em: <<http://anpcont.com.br/site/docs/mestdoutanpcont.pdf>>. Acesso em: 29/12/2009.

ARAÚJO, A. M. P.; SANTANA, A. L. A.; RIBEIRO, E. M. S. Fatores que afetam o processo de ensino no curso de ciências contábeis: um estudo baseado na percepção dos professores. III Congresso IAAER-ANPCONT. Disponível em: <<http://www.anpcont.com.br/site/docs/congressoIII/03/208.pdf>>. Acesso em: 02/10/2009.

ARAUJO, M. D. C.; SANTANA, C. M. Análise das percepções e expectativas dos alunos de ciências contábeis na Universidade de Brasília quanto ao perfil do professor e inserção no mercado de trabalho. 8º Congresso USP de Controladoria e Contabilidade, 2008. Disponível em: <<http://www.congressousp.fipecafi.org/artigos82008/602.pdf>>.

BOMTEMPO, M. S. Análise dos fatores de influência na escolha pelo curso de graduação em administração: um estudo sobre as relações de causalidade através da modelagem de equações estruturais. Dissertação (Mestrado em Administração de Empresas) – Centro Universitário Álvares Penteado – UniFecap. São Paulo, 2005. 142 f.

BRASIL. Decreto nº 1339 de 9 de janeiro de 1905. Declara instituições de utilidade pública a Academia de Commercio do Rio de Janeiro, reconhece os diplomas por ella conferidos, como de character official; e dá outras providencias. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=56206>>. Acesso em: 31/12/2009.

BRASIL. Decreto nº 17.329 de 28 de maio de 1926. Approva, o regulamento para os estabelecimentos de ensino technico commercial reconhecidos oficialmente pelo Governo Federal. Disponível em:

<<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=45750>>. Acesso em: 31/12/2009.

BRASIL. Decreto nº 20.158 de 30 de junho de 1931. Organiza o ensino comercial, regulamenta a profissão de contador e dá outras providências. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=37550>>. Acesso em: 31/12/2009.

BRASIL. Decreto nº 21.033 de 8 de fevereiro de 1932. Estabelece novas condições para o registo de contadores e guarda-livros, e da outras providências. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=33347>>. Acesso em: 31/12/2009.

BRASIL. Decreto-Lei 7988 de 22 de setembro de 1945. Dispões sobre o ensino superior de ciências econômicas e de contábeis e atuariais. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/internet/InfDoc/novoconteudo/legislacao/republica/Leis1945vVp491/parte-40.pdf#page=6>>. Acesso em: 21/12/2009.

BRASIL. Decreto-Lei n. 8.191 de 20 de novembro de 1945. Disposições relativas ao curso comercial básico e a seus atuais alunos da terceira e quarta séries. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=30231>>. Acesso em: 31/12/2009.

BRASIL. Decreto-Lei nº 1.535 de 23 de agosto de 1939. Altera a denominação do Curso de Perito-Contador e dá outras providências. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=37550>>. Acesso em: 31/12/2009.

BRASIL. Decreto-Lei nº 6.141 de 28 de dezembro de 1943. Lei Orgânica do Ensino Comercial. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=37550>>. Acesso em: 31/12/2009.

BRASIL. Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em : <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 02/10/2009.

BRASIL. Lei nº 3.384, de 28 de abril de 1958. Dá nova denominação à profissão de guarda-livro. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=112077>>. Acesso em: 31/12/2009.

BRASIL. LEI 1401 de 31/07/1951. Inclui, no curso de ciências econômicas, a cadeira de História Econômica Geral e do Brasil, e desdobra o curso de ciências contábeis e atuariais. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=37550>>. Acesso em: 31/12/2009.

BRASIL. Resolução CNE/CES no.10, de 16 de dezembro de 2004. Institui as diretrizes nacionais curriculares para o curso de graduação em ciências contábeis, bacharelado, e dá outras providências. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces10_04.pdf>. Acesso em: 31/12/2009.

BRUNI, A. L. Estatística aplicada à gestão empresarial. São Paulo: Atlas, 2007

BRUSSOLO, F; PELEIAS, I. R. Diretrizes curriculares do curso de graduação em Ciências Contábeis x exigências do mercado de trabalho para área contábil na Grande São Paulo. Revista Brasileira de Contabilidade, São Paulo, n 486, p. 5-12, 2003.

BRUSSOLO, F. As diretrizes curriculares dos cursos de graduação em Ciências Contábeis x o mercado de trabalho através das ofertas de emprego para a área contábil na Grande São Paulo: uma análise crítica. Dissertação (mestrado). Centro Universitário Álvares Penteado, São Paulo, 2002.

BURNETT, S. The Future of Accounting Education: A regional perspective. Journal of Education for Business. V. 78, n. 3, January/February 2003.

CARDOSO, R. C. L; SAMPAIO, H. Estudantes universitários e o trabalho. Revista Brasileira de Ciências Sociais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais (ANPOCS), São Paulo, n. 26, p. 30-50, out.1994.

CFC – Conselho Federal de Contabilidade. Profissionais e organizações ativos nos conselhos regionais de contabilidade. Disponível em: <http://www.cfc.org.br/uparq/EV_20042008.pdf>. Acesso em: 01/10/2009.

CFC - Conselho Federal De Contabilidade. RESOLUÇÃO CFC N.º 774/94. Aprova o apêndice à resolução sobre os princípios fundamentais de contabilidade. Disponível em: <http://www.cfc.org.br/sisweb/sre/docs/RES_774.doc>. Acesso em: 18/12/2009.

CFC - Conselho Federal de Contabilidade. Resolução CFC no.560 de 28 de outubro de 1983. Dispõe sobre as prerrogativas profissionais de que trata o artigo 25 do Decreto-Lei no.9.295, de 27 de maio de 1946. Disponível em: <http://www.cfc.org.br/sisweb/sre/docs/RES_560.doc>. Acesso em: 18/12/2009.

CFC - Conselho Federal de Contabilidade. Resolução CFC no.898de22de fevereirode2001. Altera o § 1º do art.3º, da Resolução CFC no.560/83. Disponível em: < http://www.cfc.org.br/sisweb/sre/docs/RES_898.doc>. Acesso em: 18/12/2009.

CONSENZA, J. P. Perspectivas para a profissão contábil num mundo globalizado – um estudo a partir da experiência brasileira. Revista Brasileira de Contabilidade, Brasília. v. 20, n. 130, p. 43-63, jul-ago. 2003.

COOPER, D. R. E SCHINDLER, P. S. Métodos de Pesquisa em Administração. 7. ed. Porto Alegre: Bookman, 2003.

DANCEY, C. P.; REIDY, J. Estatística sem matemática para psicologia – usando o SPSS para Windows. TRAD. Lorí Viali. 3. ed. Porto Alegre. Artmed, 2006.

ESCERDO, P. D.; QUINTANA, A. C. Perfil do acadêmico que ingressa no curso de ciências contábeis na FURG. Revista do CRCRS. n. 4, out. 2007. Disponível em: <http://www.crcrs.org.br/revistaeletronica/artigos/04_escerdo_quintana.pdf>. Acesso em: 09/01/2010.

EVANGELISTA, A. A. O currículo dos cursos de Ciências Contábeis e o mercado de trabalho para o profissional contador. Dissertação (mestrado). Centro Universitário Álvares Penteado, São Paulo, 2005.

FAHL, A. C.; MANHANI, L. P. S. As perspectivas do profissional contábil e o ensino da contabilidade. Revista de Ciências Gerenciais. Vol. 10, n. 12, 2006.

FÁVERO, L. P.; BELFIORE, P.; SILVA, F. L.; CHAN, B. L. Análise de Dados – modelagem multivariada para tomada de decisões. Rio de Janeiro: Campus, 2009.

FERREIRA, Delson. Manual de Sociologia. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

FURLANI, L. M. T. A claridade da noite: os alunos do ensino superior noturno. São Paulo: Cortez, 1998.

GIDDENS, Anthony. Sociologia. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2005.

GIL, A. C. Como Elaborar Projetos de Pesquisa. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1996.

GIL, A. C. Como Elaborar Projetos de Pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

GODOY, A. S.; SANTOS, F. C.; MOURA, J. A. Avaliação do impacto dos anos de graduação sobre os alunos. Estudo exploratório com estudantes do último ano dos cursos de Ciências Contábeis e Administração de uma faculdade particular de São Paulo. Revista Administração on line [On Line]. FECAP. Volume 2, Número 1 (janeiro/fevereiro/março.2001). Disponível em: <http://www.fecap.br/adm_online/art21/arilda21.htm>. Acesso em: 10/10/2009.

GUARESCHI, P. A. Sociologia da Prática Social. Petrópolis, RJ: Vozes, 1992.

GUIMARÃES, M. G. G. S. Trabalhadores Estudantes – um olhar para o contexto da relação entre trabalho e ensino superior noturno. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Oeste Paulista – UNOESTE. Presidente Prudente, SP, 2006. 128 f.

HAIR JR., et al. Análise Multivariada de Dados. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Sinopses Estatísticas da Educação Superior – Graduação, 2008. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/sinopse/>>. Acesso em 14/09/2009

ITÓZ, C.; MINEIRO, M. Ensino-Aprendizagem da Contabilidade de Custos: Componentes, Desafios e Inovação Prática. Enfoque Reflexão Contábil. Vol.24 - N.2 Julho-Dezembro/2005. Pág. 53-65

IUDÍCIBUS, S.; MARIONS, J.C. Introdução à Teoria da Contabilidade – para o nível de graduação. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

JOHNSON, H. M.; MERTON, R. K. Introdução sistemática ao estudo da sociologia. Rio de Janeiro: Lidaador, 1967.

LAFFIN, M. De Contador a Professor: A trajetória da docência no ensino superior de contabilidade. Tese (doutorado). Universidade Federal de Santa Catarina –UFSC, 2002.

LAFFIN, M. O professor de contabilidade no contexto de novas exigências. Contabilidade Vista e Revista. Belo horizonte, v. 12, nº 1, p. 57-78, abr. 2001.

LAGIOIA et al. Uma investigação sobre as expectativas do estudantes e o seu grau de satisfação em relação ao curso de ciências contábeis. Revista Contemporânea de Contabilidade. Ano 04. v1. nº 8, jul/dez. 2007, p. 121-138.

LEITE FILHO, G. A. Atitudes e opiniões dos alunos do curso de graduação em ciências contábeis quanto a cursar pós-graduação: um estudo numa universidade pública. Brasília, XXIX EnANPAD, 2005. CD-ROM

LEITE, C. E. B. A Evolução das Ciências Contábeis no Brasil. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

LEVINE, D. M.; STEPHAN, D.; KREHBIEL, T. C.; BERENSON, M. L. Estatística – Teoria e Aplicações: usando o Microsoft Excel em português. 3. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2005.

Ministério do Trabalho e Emprego – MTE. Informações Gerais. Disponível em: <<http://www.mtecbo.gov.br/cbosite/pages/informacoesGerais.jsf>>. Acesso em: 10/01/2010.

MARION, J. C. Uma visão panorâmica da profissão contábil. Contabilidade Vista & Revista, Vol. 9, No 1, 1998

MARION, J. C. Uma visão panorâmica da profissão contábil. Revista do CRC/PR, 123-Março 1999, p. 8-9.

MARION, J. C.; MARION, M. M. C. A importância da pesquisa no ensino da contabilidade. Boletim do IBRACON, São Paulo: IBRACON nº 247, dezembro, 1998.

MARION, J. C.; MARION, M. M. C. Contabilidade Vista & Revista, Vol. 11, N. 2, p. 3-9, ago. 2000

MAROCO, J. Análise Estatística – com utilização do SPSS. 3. ed. Lisboa: Sílabo, 2007.

MARTINS, Eliseu. O futuro do contador está nas suas próprias mãos. Revista Brasileira de Contabilidade, Brasília, n.85, dez. 1993, p. 108-112.

MIA, L. The evolution of management accounting. WP, Griffith University, 1998. Disponível em: <<http://www.griffith.edu.au/ins/collections/proflects/mia98.pdf>>. Acesso em: 02/fev/2009.

MIRANDA, N. S. A escolha do curso e as expectativas profissionais em relação ao mercado de trabalho, dos alunos do ensino superior noturno de administração de empresas em instituições particulares. Dissertação (Mestrado em Administração de

Empresas). Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado . FECAP. São Paulo, 2001. 153 f.

MORAIS, J. J. S.; SANTOS, C. M. L.; SOARES, T. A S.. Ensino da contabilidade: uma análise crítica. Portal da Classe Contábil, v. 111, p. 12, 2005. Disponível em:<www.classecontabil.com.br/.../CC_Jassuipe_Ensino_Contabil.doc>. Acesso em: 02/10/2009.

MUSSOLINI, L. F. A função social da contabilidade. Revista Brasileira de Contabilidade. Brasília. Ano 23, nº 89. Nov/Dez 1994.

NOSSA, V.; COELHO, C. R. A.; CHAGAS, J. F. O ensino de contabilidade custos no brasil. Revista Brasileira de Contabilidade, n. 111, mai.-jun. 1998.

OLIVEIRA, C. B. Uma análise das evidências da aplicação do proceder sócio-interacionista de Vygotsky nos cursos de graduação de Ciências Contábeis, nos estados da Paraíba e Pernambuco. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal de Pernambuco. CCSA. Ciências Contábeis, 2009.

OLIVEIRA, Pêrsio Santos. Introdução à sociologia. 19. ed. São Paulo: Ática, 1999.

PASTORE, J. Desigualdade e mobilidade social no Brasil. São Paulo: T. A. Queiroz: Ed. Da Universidade de São Paulo, 1979.

PELEIAS R. et al. Pesquisa sobre a percepção dos alunos 1º. ano de ciências contábeis na cidade de São Paulo em relação às dificuldades por eles percebidas no período noturno. Revista Universo Contábil, ISSN 1809-3337, Blumenau, v. 4, n. 1, p. 81-94, jan./mar. 2008.

PELEIAS, I. R. et al. Evolução do Ensino da Contabilidade no Brasil: uma análise histórica. R. Cont. Fin. USP São Paulo. Edição 30 Anos de Doutorado.p. 19 – 32. Junho/2007.

PELEIAS, I. R.; BACCI, J. Pequena cronologia do desenvolvimento contábil no Brasil: Os primeiros pensadores, a padronização contábil e os congressos brasileiros de contabilidade. Revista Administração On Line – FECAP - Volume 5 Nº 3, p 39-54 jul/ago/set 2004

PEREIRA, A. Guia prático de utilização do SPSS – análise de dados para ciências sociais e psicologia. 7. ed. Lisboa: Sílabo, 2008.

PETRUCCI, V. B. C. Pesquisa Sobre a percepção dos estudantes do 1º ano do Curso de Ciências Contábeis na cidade de São Paulo, em relação às dificuldades por eles enfrentadas no período noturno. Dissertação (Mestrado em Ciências Contábeis) – Centro Universitário Álvares Penteado – UniFecap. São Paulo, 2008.

PINHEIRO, R. G. Fatores de Escolha Pelo Curso de Ciências Contábeis – uma pesquisa com os graduandos na capital e grande São Paulo. Dissertação (Mestrado em Administração de Empresas) – Centro Universitário Álvares Penteado – Fecap. São Paulo, 2005. 142 f.

PIRES, C. B. A formação e a demanda do mercado de trabalho do contador na região metropolitana de Porto Alegre – RS. Dissertação (Mestrado) Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis, 2008.

PIRES, C. B.; OTT, E.; DAMACENA, C. A Formação e a demanda do mercado de trabalho do contador na região metropolitana de porto alegre/RS. III Congresso IAAER-ANPCONT. Disponível em:
<<http://www.anpcont.com.br/site/docs/congressoIII/03/208.pdf>>. Acesso em: 02/10/2009.

RABELLO, O. Um estudo de estratificação social e de inconsistência de status do estudante universitário. Tese (Livre-Docência). Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, 1979.

RAUPP, F. M.; BEUREN, I. M. Coleta, Análise e Interpretação dos Dados. In: BEUREN, I. M. (Coord.). Como Elaborar Trabalhos Monográficos em Contabilidade – teoria e prática. 3. ed. São Paulo: atlas, 2008. Cap. 3.

RICHARDSON, R.J. Pesquisa social: métodos e técnicas. 3 ed. São Paulo: Atlas, 2007.

RIBEIRO, C. A. C; SCALON, M. C. Mobilidade de classe no Brasil em perspectiva comparada. *Dados* [online]. 2001, vol.44, n.1, pp. 0-0. ISSN 0011-5258. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0011-52582001000100004&lng=en&nrm=iso&tlng=pt#n2>. Acesso em: 13/02/2010.

RUPPEL, E. M. et al. Expectativas dos acadêmicos de Ciências Contábeis ao iniciar o curso: A percepção dos calouros ingressantes em 2008 na UEPG. Congresso Internacional de Administração. In: Gestão Estratégica na Era do conhecimento. De 08 a 12 de Setembro de 2008. Ponta Grossa – PR

SCHLEICH, A. L. R. Integração na educação superior e satisfação acadêmica de estudantes ingressantes e concluintes. Dissertação (Mestrado) Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas: São Paulo, 2006.

SCHMIDT, P. História do pensamento contábil. Porto Alegre: Bookman, 2000.

SOARES, M. S. A. (Coord.) .Educação Superior no Brasil. Porto Alegre. 2002.
Disponível em:
<http://www.iesalc.unesco.org.ve/programas/nacionales/brasil/infnac_br1.pdf>.
Acesso em: 23/12/2009.

STRASSBURG, U.; GARCIA, E.; OLIVIERA, E. O perfil socioeconômico dos acadêmicos do curso de ciências contábeis da Unioeste – campus de cascavel. Ciências Sociais em Perspectiva. v. 5, n. 8, 1º semestre de 2006, p. 39-53.

TAKAKURA, M. Formação Profissional do Contabilista. Enfoque – Reflexão Contábil. v. 5, n. 5, julho/dezembro/1992.

Universidade Federal Do Paraná (UFPR). Projeto Político Pedagógico Do Curso De Ciências Contábeis. 2009.

Universidade Federal Do Paraná (UFPR). Resolução 37/97-CEPE. Disponível em: <<http://www.ufpr.br/soc/pdf/cepe/cepe3797.pdf>>. Acesso em: 01/12/2009.

Universidade Federal Do Paraná (UFPR). Resolução 42/07-CEPE. Disponível em: <<http://www.contabeis.ufpr.br/Res42-07-CurriculodoCursodeCienciasContabeis.doc>>. Acesso em: 01/12/2009.

APÊNDICE 1 - VARIÁVEIS DISCRIMINANTES EM CADA PASSO DA ANÁLISE, PELO PROCEDIMENTO *STEPWISE* DAS DIFICULDADES PERCEBIDAS

	Step	Tolerance	Sig. of F to Remove	Wilks' Lambda
1	Q_II_20_Compreendo que a situação ideal é se dedicar integralmente para o trabalho ou para o estudo.	1,000	0,002	
2	Q_II_20_Compreendo que a situação ideal é se dedicar integralmente para o trabalho ou para o estudo.	0,974	0,011	0,936
	Q_II_6_A falta de tempo para dormir e descansar prejudica meu aprendizado.	0,974	0,016	0,931
3	Q_II_20_Compreendo que a situação ideal é se dedicar integralmente para o trabalho ou para o estudo.	0,973	0,01	0,889
	Q_II_6_A falta de tempo para dormir e descansar prejudica meu aprendizado.	0,953	0,007	0,893
	Q_II_18_Em situações reais minha tendência é simplificar a utilização de conceitos (simplificar as técnicas aprendidas).	0,975	0,009	0,891
4	Q_II_20_Compreendo que a situação ideal é se dedicar integralmente para o trabalho ou para o estudo.	0,877	0,002	0,879
	Q_II_6_A falta de tempo para dormir e descansar prejudica meu aprendizado.	0,933	0,004	0,874
	Q_II_18_Em situações reais minha tendência é simplificar a utilização de conceitos (simplificar as técnicas aprendidas).	0,955	0,025	0,851
	Q_II_24_Sinto que precisa mais confiança entre professor e estudante.	0,842	0,043	0,845
5	Q_II_20_Compreendo que a situação ideal é se dedicar integralmente para o trabalho ou para o estudo.	0,844	0,012	0,832
	Q_II_6_A falta de tempo para dormir e descansar prejudica meu aprendizado.	0,865	0,029	0,822
	Q_II_18_Em situações reais minha tendência é simplificar a utilização de conceitos (simplificar as técnicas aprendidas).	0,918	0,010	0,834
	Q_II_24_Sinto que precisa mais confiança entre professor e estudante.	0,803	0,017	0,828
	Q_II_22_Para mim, a explicação em sala de aula é, em geral, muito técnica e de difícil compreensão.	0,740	0,041	0,818

FONTE: O autor (2010)

APÊNDICE 2 - VARIÁVEIS DISCRIMINANTES EM CADA PASSO DA ANÁLISE, PELO PROCEDIMENTO *STEPWISE* DAS PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS

	Step	Tolerance	Sig. of F to Remove	Wilks' Lambda
1	Q_III_11_Acho que a profissão de contador está sujeita a um pesado conjunto de requisitos legais.	1,000	0,002	
2	Q_III_11_Acho que a profissão de contador está sujeita a um pesado conjunto de requisitos legais.	0,985	0,001	0,955
	Q_III_13_A formação contábil me permitirá mais rapidamente ocupar um cargo gerencial ou diretivo	0,985	0,006	0,928
3	Q_III_11_Acho que a profissão de contador está sujeita a um pesado conjunto de requisitos legais.	0,954	0,014	0,828
	Q_III_13_A formação contábil me permitirá mais rapidamente ocupar um cargo gerencial ou diretivo	0,726	0,000	0,903
	Q_III_12_Em minha opinião, a formação contábil é a que proporciona melhores condições de inserção no mercado de trabalho.	0,703	0,000	0,875
4	Q_III_11_Acho que a profissão de contador está sujeita a um pesado conjunto de requisitos legais.	0,943	0,008	0,804
	Q_III_13_A formação contábil me permitirá mais rapidamente ocupar um cargo gerencial ou diretivo	0,702	0,000	0,841
	Q_III_12_Em minha opinião, a formação contábil é a que proporciona melhores condições de inserção no mercado de trabalho.	0,698	0,000	0,849
	Q_III_21_Tenho habilidades verbais, de liderança, interpessoais ou outras que me proporcionam estabilidade e sucesso na profissão.	0,904	0,029	0,79
5	Q_III_11_Acho que a profissão de contador está sujeita a um pesado conjunto de requisitos legais.	0,936	0,017	0,769
	Q_III_13_A formação contábil me permitirá mais rapidamente ocupar um cargo gerencial ou diretivo	0,701	0,000	0,812
	Q_III_12_Em minha opinião, a formação contábil é a que proporciona melhores condições de inserção no mercado de trabalho.	0,692	0,001	0,808
	Q_III_21_Tenho habilidades verbais, de liderança, interpessoais ou outras que me proporcionam estabilidade e sucesso na profissão.	0,895	0,019	0,768
	Q_III_9_A profissão de contador é a mais compatível com a minha condição social.	0,951	0,037	0,761
6	Q_III_11_Acho que a profissão de contador está sujeita a um pesado conjunto de requisitos legais.	0,931	0,013	0,735
	Q_III_13_A formação contábil me permitirá mais rapidamente ocupar um cargo gerencial ou diretivo	0,699	0,000	0,775
	Q_III_12_Em minha opinião, a formação contábil é a que proporciona melhores condições de inserção no mercado de trabalho.	0,688	0,000	0,774
	Q_III_21_Tenho habilidades verbais, de liderança, interpessoais ou outras que me proporcionam estabilidade e sucesso na profissão.	0,895	0,025	0,729
	Q_III_9_A profissão de contador é a mais compatível com a minha condição social.	0,905	0,011	0,737
	Q_III_6_Em minha opinião, o salário entre gêneros (M/F) são iguais na profissão contábil.	0,930	0,012	0,736
7	Q_III_11_Acho que a profissão de contador está sujeita a um pesado conjunto de requisitos legais.	0,889	0,055	0,697
	Q_III_13_A formação contábil me permitirá mais rapidamente ocupar um cargo gerencial ou diretivo	0,698	0,001	0,742

Continua...

Continuação...

Q_III_12_Em minha opinião, a formação contábil é a que proporciona melhores condições de inserção no mercado de trabalho.	0,658	0,003	0,724
Q_III_21_Tenho habilidades verbais, de liderança, interpessoais ou outras que me proporcionam estabilidade e sucesso na profissão.	0,863	0,010	0,713
Q_III_9_A profissão de contador é a mais compatível com a minha condição social.	0,905	0,014	0,71
Q_III_6_Em minha opinião, o salário entre gêneros (M/F) são iguais na profissão Contábil.	0,919	0,008	0,716
Q_III_7_Acredito que a oferta de empregos na área de Contabilidade é muito grande.	0,809	0,037	0,700

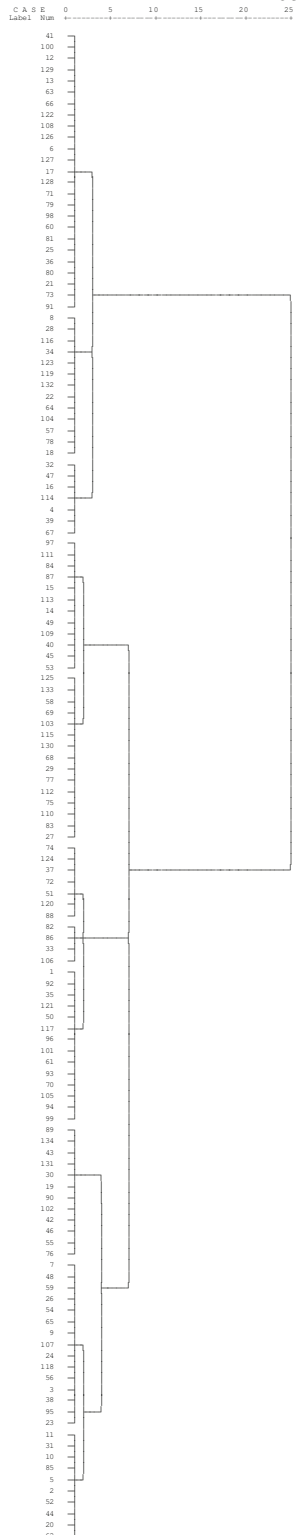
FONTE: O autor (2010)

APÊNDICE 3 – DENDOGRAMA

***** H I E R A R C H I C A L C L U S T E R A N A L Y S I S *****

Dendrogram using Ward Method

Rescaled Distance Cluster Combine



APÊNDICE 4 - QUESTIONÁRIO

I - PERFIL SÓCIO-EDUCACIONAL

Marque apenas uma afirmativa em cada questão.

1. Gênero: <input type="checkbox"/> Masculino <input type="checkbox"/> Feminino		2. Idade: _____ anos	
3. Estado Civil: <input type="checkbox"/> Casado(a) <input type="checkbox"/> Solteiro(a) <input type="checkbox"/> Viúvo(a) <input type="checkbox"/> Outro: _____			
4. Qual dessas atividades ocupa maior parte do seu tempo livre? <input type="checkbox"/> TV <input type="checkbox"/> Religião <input type="checkbox"/> Teatro <input type="checkbox"/> Cinema <input type="checkbox"/> Música <input type="checkbox"/> Leitura <input type="checkbox"/> Bares e Boates <input type="checkbox"/> Internet <input type="checkbox"/> Esportes <input type="checkbox"/> Outra: _____			
5. Qual meio você mais utiliza para se manter informado(a)? <input type="checkbox"/> TV <input type="checkbox"/> Jornal escrito <input type="checkbox"/> Rádio <input type="checkbox"/> Revistas <input type="checkbox"/> Internet <input type="checkbox"/> Nenhum <input type="checkbox"/> Outros: _____			
6. Qual meio você mais usa como transporte até a Universidade? <input type="checkbox"/> Carro <input type="checkbox"/> Moto <input type="checkbox"/> Bicicleta <input type="checkbox"/> Carona <input type="checkbox"/> a pé <input type="checkbox"/> Transporte coletivo <input type="checkbox"/> Fretado/Vans <input type="checkbox"/> Outro: _____			
7. Quantas horas por semana você reserva para estudo extraclasse:		8. Cidade e Bairro onde mora (não abreviar):	
9. Sobre sua participação econômica na família, você: <input type="checkbox"/> não trabalha e possui gastos financiados pela família ou por outras pessoas e entidades; <input type="checkbox"/> trabalha, mas também recebe ajuda financeira; <input type="checkbox"/> trabalha e contribui parcialmente para o sustento da família; <input type="checkbox"/> trabalha e é responsável pelo seu próprio sustento; <input type="checkbox"/> trabalha e é responsável pela família.		10. Se trabalha, qual o ramo de atividade? <input type="checkbox"/> Indústria <input type="checkbox"/> Comércio <input type="checkbox"/> Serviços <input type="checkbox"/> Governo <input type="checkbox"/> ONG's <input type="checkbox"/> Outro: _____	
11. Profissão do pai:		12. Profissão da mãe:	
13. Em que classe de renda familiar você se situa? <input type="checkbox"/> até 1 salário mínimo; <input type="checkbox"/> de 2 a 3 salários mínimos; <input type="checkbox"/> de 4 a 5 salários mínimos; <input type="checkbox"/> de 6 a 10 salários mínimos; <input type="checkbox"/> de 11 a 20 salários mínimos; <input type="checkbox"/> acima de 20 salários mínimos.		14. Em relação a moradia: <input type="checkbox"/> Mora em residência própria (quitada); <input type="checkbox"/> Mora em residência própria (financiada); <input type="checkbox"/> Mora em residência alugada; <input type="checkbox"/> Divide despesas com companheiros (república); <input type="checkbox"/> Outro: _____	
15. Qual o nível de instrução da sua mãe? <input type="checkbox"/> Sem escolaridade. <input type="checkbox"/> Ensino fundamental/1.o grau incompleto. <input type="checkbox"/> Ensino fundamental/1.o grau completo. <input type="checkbox"/> Ensino médio/2.o grau incompleto. <input type="checkbox"/> Ensino médio/2.o grau completo. <input type="checkbox"/> Superior incompleto. <input type="checkbox"/> Superior completo. <input type="checkbox"/> Não sei informar.		16. Qual o nível de instrução do seu pai? <input type="checkbox"/> Sem escolaridade. <input type="checkbox"/> Ensino fundamental/1.o grau incompleto. <input type="checkbox"/> Ensino fundamental/1.o grau completo. <input type="checkbox"/> Ensino médio/2.o grau incompleto. <input type="checkbox"/> Ensino médio/2.o grau completo. <input type="checkbox"/> Superior incompleto. <input type="checkbox"/> Superior completo. <input type="checkbox"/> Não sei informar.	
17. Quanto ao Ensino Médio, (antigo 2º Grau ou Colegial) você cursou: <input type="checkbox"/> todo em escola pública; <input type="checkbox"/> todo em escola particular; <input type="checkbox"/> maior parte em escola pública; <input type="checkbox"/> maior parte em escola particular; <input type="checkbox"/> Outro: _____		18. Quanto ao Ensino Médio, (antigo 2º Grau ou Colegial) você frequentou: <input type="checkbox"/> Ensino regular; <input type="checkbox"/> Educação de Jovens e Adultos (supletivo); <input type="checkbox"/> Curso técnico em Contabilidade; <input type="checkbox"/> Magistério; <input type="checkbox"/> Outro: _____	
19. Em que turno você fez o ensino médio (antigo 2º Grau ou Colegial)? <input type="checkbox"/> Todo diurno; <input type="checkbox"/> Todo noturno; <input type="checkbox"/> Maior parte diurno; <input type="checkbox"/> Maior parte noturno; <input type="checkbox"/> Outro: _____		20. Você já iniciou algum outro curso superior? <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Sim, mas não concluí Qual? _____ <input type="checkbox"/> Sim, ainda estou cursando Qual? _____ <input type="checkbox"/> Sim, e já concluí Qual? _____	
21. Frequentou cursinho preparatório para o vestibular? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não		22. Em que ano concluiu o ensino médio (antigo 2º Grau ou Colegial)? <input type="checkbox"/> 2008 <input type="checkbox"/> 2007 <input type="checkbox"/> 2006 <input type="checkbox"/> 2005 <input type="checkbox"/> Entre 2000 e 2004 <input type="checkbox"/> Entre 1995 e 1999 <input type="checkbox"/> Antes de 1994	
23. Qual área de especialidade você pretende atuar depois de formado? <input type="checkbox"/> Tributarista <input type="checkbox"/> Analista Financeiro <input type="checkbox"/> Contador Geral <input type="checkbox"/> Auditor <input type="checkbox"/> Contador de Custos <input type="checkbox"/> Contador Gerencial <input type="checkbox"/> Perito Contábil <input type="checkbox"/> Consultor <input type="checkbox"/> Atuário <input type="checkbox"/> Controller <input type="checkbox"/> Professor <input type="checkbox"/> Empresário Contábil <input type="checkbox"/> Funcionário Público <input type="checkbox"/> Outro: _____			

II - DIFICULDADES PERCEBIDAS:

Utilize a escala abaixo para graduar sua resposta de 1 a 6 marcando um X conforme exemplo:

[1]	[2]	[3]	[4]	[5]	[6]
Discordo	Discordo	Discordo	Concordo	Concordo	Concordo
Totalmente		Parcialmente	Parcialmente		Totalmente

Por exemplo: [1] [3] [4] [5] [6]

No caso de discordar da afirmação.

1. O curso requer muito empenho, e para acompanhá-lo tenho que dispor de muitas horas para estudo e/ou pesquisa extraclasse.	[1] [2] [3] [4] [5] [6]
2. Estudo e trabalho, por isso não consigo dispor de tempo livre para outras atividades.	[1] [2] [3] [4] [5] [6]
3. O cansaço causado pelo trabalho interfere na minha concentração em sala de aula e atrapalha meu aprendizado.	[1] [2] [3] [4] [5] [6]
4. O tempo de locomoção até a universidade me cansa e interfere no meu desempenho.	[1] [2] [3] [4] [5] [6]
5. Sei que não é fácil conciliar trabalho, estudos e a família.	[1] [2] [3] [4] [5] [6]
6. A falta de tempo para dormir e descansar prejudica meu aprendizado.	[1] [2] [3] [4] [5] [6]
7. Tenho observado que as aulas são muito teóricas, quando deveriam se orientar para aplicação prática.	[1] [2] [3] [4] [5] [6]
8. Preocupações financeiras prejudicam meu desempenho no curso.	[1] [2] [3] [4] [5] [6]
9. Não consigo associar teoria e prática nas disciplinas contábeis.	[1] [2] [3] [4] [5] [6]
10. Poucos conhecimentos de Matemática e de Cálculo prejudicam meu rendimento durante o curso.	[1] [2] [3] [4] [5] [6]
11. A falta de interesse dos colegas dificulta meus trabalhos em grupo.	[1] [2] [3] [4] [5] [6]
12. A bibliografia indicada, em geral, não me ajuda no estudo das disciplinas.	[1] [2] [3] [4] [5] [6]
13. Acho o nível de exigência dos professores muito alto.	[1] [2] [3] [4] [5] [6]
14. Tenho dificuldades para me concentrar nas aulas devido a problemas pessoais e familiares.	[1] [2] [3] [4] [5] [6]
15. Para mim, as disciplinas de contabilidade são muito complicadas.	[1] [2] [3] [4] [5] [6]
16. Para mim, o conteúdo de disciplinas específicas em contabilidade é mais difícil do que o das demais disciplinas.	[1] [2] [3] [4] [5] [6]
17. Acredito pouco provável a aplicação, na vida profissional, de todo o conteúdo que aprendi durante o curso.	[1] [2] [3] [4] [5] [6]
18. Em situações reais minha tendência é simplificar a utilização de conceitos (simplificar as técnicas aprendidas).	[1] [2] [3] [4] [5] [6]
19. É difícil obter boas notas porque me falta tempo para preparar-me para as avaliações, resolver exercícios, realizar trabalhos.	[1] [2] [3] [4] [5] [6]
20. Compreendo que a situação ideal é se dedicar integralmente para o trabalho ou para o estudo.	[1] [2] [3] [4] [5] [6]
21. Acho que as aulas precisam ser mais dinâmicas para prender a atenção dos estudantes.	[1] [2] [3] [4] [5] [6]
22. Para mim, a explicação em sala de aula é, em geral, muito técnica e de difícil compreensão.	[1] [2] [3] [4] [5] [6]
23. Acho os professores inflexíveis em relação à justificativa de faltas.	[1] [2] [3] [4] [5] [6]
24. Sinto que precisa mais confiança entre professor e estudante.	[1] [2] [3] [4] [5] [6]
25. Não consigo comprar todos os livros necessários, pois meu orçamento está sempre apertado.	[1] [2] [3] [4] [5] [6]

III - PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS:

Continue utilizando a escala de 1 a 6 marcando um X, conforme discorde ou concorde da afirmação.

	[1] Discordo Totalmente	[2] Discordo	[3] Discordo Parcialmente	[4] Concordo Parcialmente	[5] Concordo	[6] Concordo Totalmente
1. Pretendo montar um escritório de Contabilidade depois de formado.					[1] [2] [3] [4] [5] [6]	
2. Quero prestar concurso público depois de formado.					[1] [2] [3] [4] [5] [6]	
3. Creio que a Profissão de Contador oferece status social e profissional.					[1] [2] [3] [4] [5] [6]	
4. Quero atuar no ensino, como professor ou pesquisador da área contábil.					[1] [2] [3] [4] [5] [6]	
5. Pretendo conduzir os negócios da minha família.					[1] [2] [3] [4] [5] [6]	
6. Em minha opinião, o salário entre gêneros (M/F) são iguais na profissão Contábil.					[1] [2] [3] [4] [5] [6]	
7. Acredito que a oferta de empregos na área de Contabilidade é muito grande.		[1] [2] [3] [4] [5] [6]				
8. Em minha opinião, o Contador é bem visto e conceituado pela sociedade e pelos empresários.		[1] [2] [3] [4] [5] [6]				
9. A Profissão de Contador é a mais compatível com a minha condição social.		[1] [2] [3] [4] [5] [6]				
10. Acredito que em pouco tempo o profissional de Contabilidade precisará ter domínio de Inglês.		[1] [2] [3] [4] [5] [6]				
11. Acho que a Profissão de Contador está sujeita a um pesado conjunto de requisitos legais.		[1] [2] [3] [4] [5] [6]				
12. Em minha opinião, a formação Contábil é a que proporciona melhores condições de inserção no mercado de trabalho.		[1] [2] [3] [4] [5] [6]				
13. A formação Contábil me permitirá mais rapidamente ocupar um cargo gerencial ou diretivo		[1] [2] [3] [4] [5] [6]				
14. A formação em Ciências Contábeis me permitirá atuar em diferentes áreas/segmentos da empresa.		[1] [2] [3] [4] [5] [6]				
15. A Instituição em que estou cursando a graduação proporciona melhores condições para inserção no mercado de trabalho.		[1] [2] [3] [4] [5] [6]				
16. Vejo que o reconhecimento da Profissão de Contador está principalmente relacionado com a postura ética e comportamento exemplar.		[1] [2] [3] [4] [5] [6]				
17. Acredito que o profissional de Contabilidade que conseguir emprego em uma empresa sólida certamente estará com o futuro profissional garantido.		[1] [2] [3] [4] [5] [6]				
18. Acredito que a média salarial para o profissional desta área tende a aumentar gradativamente, conforme a experiência adquirida.		[1] [2] [3] [4] [5] [6]				
19. Acho que a sociedade e os empresários são bem informados sobre a área de atuação do profissional de Contabilidade.		[1] [2] [3] [4] [5] [6]				
20. Penso que a Contabilidade é uma profissão que implica desafios constantes, exigindo profissionais dinâmicos e espírito de liderança.		[1] [2] [3] [4] [5] [6]				
21. Tenho habilidades verbais, de liderança, interpessoais ou outras que me proporcionam estabilidade e sucesso na profissão.		[1] [2] [3] [4] [5] [6]				
22. Vejo o Profissional de Contabilidade como um agente de mudança que ainda não desempenha totalmente essa função na sociedade.		[1] [2] [3] [4] [5] [6]				
23. Para mim, o Exame de Suficiência e outros Processos de Educação Profissional Continuada são úteis porque comprovam aptidões indispensáveis para o exercício da Profissão.		[1] [2] [3] [4] [5] [6]				
24. Acredito que o Conhecimento Contábil se renovará totalmente nos próximos anos.		[1] [2] [3] [4] [5] [6]				
25. Para exercer a Profissão de Contador, preciso além de conhecimentos na área contábil, outras habilidades.		[1] [2] [3] [4] [5] [6]				

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)