

# **DIFICULDADES DOS ESTUDANTES DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS DE UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA**

**Laurindo Panucci-Filho\***

**Ademir Clemente\*\***

**Alceu Souza\*\*\***

**Márcia Maria dos Santos Bortolucci Espejo\*\*\*\***

**RESUMO:** Este estudo investiga a composição das dificuldades dos estudantes de Ciências Contábeis. Num primeiro momento, faz-se um levantamento da literatura que discute o assunto e procura compreender como se desenvolve o processo de ensino no Brasil. Constata-se que existem normas pré-estabelecidas e um conjunto

---

\* Mestre em Contabilidade pela Universidade Federal do Paraná – UFPR; Especialista em Contabilidade e Controladoria Empresarial pela Universidade Estadual de Londrina – UEL; Especialista em Contabilidade e Planejamento Tributário pela Faculdade Cidade Verde – FCV; Bacharel em Ciências Contábeis pela Universidade Estadual de Maringá – UEM. E-mail: laurindopanucci@hotmail.com

\*\* Doutor em Engenharia de Transportes pela Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ; Mestre em Engenharia de Produção pela Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ; Docente adjunto no Mestrado em Contabilidade da Universidade Federal do Paraná – UFPR. E-mail: ademir@ufpr.br

\*\*\* Doutor em Administração de Empresas pela Fundação Getulio Vargas – FGV-SP; Mestre em Systems Design pela University of Waterloo - Ontário – Canadá; Mestre em Engenharia de Produção pela Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC; Docente Titular da Pontifícia Universidade Católica do Paraná – PUC-PR. E-mail: alceu.souza@pucpr.br

\*\*\*\* Doutora em Controladoria e Contabilidade pela Universidade de São Paulo - FEA/USP; Mestre em Administração pela Universidade Estadual de Londrina – UEL; Coordenadora e Docente do Programa de Mestrado em Contabilidade da Universidade Federal do Paraná – UFPR; Docente do curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal do Paraná – UFPR; Líder do grupo de pesquisa Laboratório de Controle Gerencial e Teorias Organizacionais Aplicadas (CNPq). E-mail: marciabortolucci@ufpr.br

de procedimentos que norteiam a transmissão do conhecimento ao aluno, e, num segundo momento, investiga-se o processo de ensino, na perspectiva do professor e do estudante. Identifica-se, em alguns aspectos, a existência de interesses controversos, dentre eles a visão inicial do estudante sobre o curso e sua formação e a postura do professor em sala de aula, no desenvolvimento do conteúdo dissociado das necessidades de estudantes e mercado de trabalho. De natureza descritiva e tipologia bibliográfica, a pesquisa evidencia os resultados por meio da estatística descritiva que foram obtidos por meio de *survey* numa amostra de 134 questionários válidos e relacionam-se as dificuldades dos estudantes ao compartilhamento do tempo disponível com atividades diversas e, de certo modo, as finanças pessoais e a compreensão do conteúdo ministrado.

**PALAVRAS-CHAVE:** Dificuldades; Estudantes; Ensino Superior; Ciências Contábeis.

### **STUDENTS' DIFFICULTIES IN ACCOUNTING AT A PUBLIC UNIVERSITY**

**ABSTRACT:** Students' difficulties in the Accounting Course are analyzed. A survey of the literature on the issue and the manner the educational process in Brazil has developed are undertaken. It seems that there are pre-established norms and a set of procedures that govern the transmission of knowledge to students. Further, the teaching process is investigated from the perspective of the teacher and the student. Controversial interests are identified. They mainly comprise the student's initial idea on the course and the teachers' formation and attitude in the classroom in developing the content without taking into consideration the students' needs and the labor market. Current descriptive and bibliographical research evidences the results by descriptive statistics obtained through a sample survey of 134 valid questionnaires. They manifest students' difficulties with

regard to the time available with several activities, to personal finance and to the understanding of the contents taught.

**KEYWORDS:** Difficulties; Students; Higher Education; Accounting.

## INTRODUÇÃO

A trajetória do curso de Ciências Contábeis no Brasil esteve ligada à formação de profissionais voltados para o prematuro no mercado de trabalho, sem a preocupação de aprimoramento constante dos egressos e a evolução das práticas contábeis utilizadas, fato que se constata pela história 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, 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), tal como se comprova 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 (ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE POS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS, 2008).

Frente a este cenário, o estudante de Ciências Contábeis concebe, num primeiro momento, que sua formação 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.

Visão geral atribuída ao profissional da área se reflete nos estu-

dantes interessados pela formação profissional ligada à área contábil. Bomtempo (2005, p. 60), ao analisar os fatores de influência na escolha do curso de graduação, 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.

Alguns dos argumentos destacados evidenciam que o estudante, em particular o de Ciências Contábeis, precisa conciliar estudos, trabalho e demais adversidades que tornam o trajeto do estudante durante o curso de formação num processo que o diferencia dentre os demais, tanto pela dedicação aos estudos, quanto pela ocupação com o trabalho e demais preocupações individuais do estudante. Portanto, a pergunta que norteia esta pesquisa é a seguinte: *como se compõe as dificuldades dos estudantes de ciências contábeis numa Universidade Pública?* Intrínseco a esta questão, a pesquisa tem como objetivo geral investigar a composição das dificuldades dos estudantes de Ciências Contábeis ainda no curso de formação.

Esta pesquisa está organizada, além da introdução, mais quatro sessões. A segunda aborda o processo de ensino na contabilidade e a terceira evidencia o processo de ensino na perspectiva do estudante e do professor, sessão relevante na pesquisa porque destaca onde ambos, estudante e professor, têm perspectivas distintas no processo de ensino. A metodologia descreve os procedimentos adotados na construção do referencial teórico e da coleta de dados. Por último, os dados coletados e as interpretações da pesquisa.

## 2 O PROCESSO DE ENSINO EM CONTABILIDADE

No Brasil, além das exigências do mercado de trabalho, a formação do profissional em contabilidade segue algumas 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), e 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 composta 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.

A Resolução CNE/CES n. 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 incentivar a pesquisa como meio necessário de prolongamento das atividades de ensino e como instrumento de iniciação científica e de atividades complementares. (BRASIL, 2004).

Tal Resolução estabelece as regras da 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 ensino, 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.

### **3 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). 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 pen-



sar 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 relativas à resistência ou à falta de interesse ao conteúdo.

Itoz e Mineiro (2005) afirmam, em seu estudo, que a disciplina de contabilidade de custos é 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 as-

sunto 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, cabe ao professor trabalhar a interação entre esses conteúdos (LAFFIN, 2001). Essa abordagem de investigação é constatada por Lagioia e colaboradores (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, com perspectivas diferenciadas sobre o mesmo campo de atuação, Marion e Marion (1998, p. 9) abordam uma atribuição normalmente dada ao egresso: o da investigação sobre a especialidade depois de formado. Contudo, cabe também ao professor conhecer o mercado de trabalho na área contábil 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 e 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 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 uma parte no ciclo de ensino e para 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.

#### **4 METODOLOGIA**

Esta pesquisa caracteriza-se como descritiva e tem como objetivo primordial descrever características de determinado fenômeno e estabelecer relações entre variáveis da pesquisa. A tipologia da pesquisa é a bibliográfica, porque abrange o referencial teórico já

publicado, e reúne conhecimentos em relação ao tema estudado, servindo de apoio ao levantamento da pesquisa (GIL, 1996; COOPER; SCHINDLER, 2003; RICHARDSON, 2007; RAUPP; BEUREN, 2008).

Na coleta de dados, a tipologia 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; BERUREN, 2008). O instrumento selecionado para este procedimento é o questionário composto de 2 sessões. Na primeira delas as alternativas eram compostas por alternativas de múltiplas escolhas e, na segunda sessão, eram alternativas fechadas em escala do tipo *Likert* de 6 pontos, sendo: (DT) Discordo Totalmente; (D) Discordo; (DP) Discordo Parcialmente; (CP) Concordo Parcialmente; (C) Concordo Totalmente (CT).

A amostra foi um grupo intencional de estudantes do segundo e terceiro ano do curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal do Paraná. Foram obtidos 144 questionários numa única visita em cada sala de aula, e 10 deles foram invalidados porque havia erros no preenchimento da sessão 2.

A análise e interpretação dos dados se valem 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.”, a estatística descritiva. O software de análise utilizado é o SPSS - *Statistical Package for the Social Sciences*, versão 13.

## 5 ANÁLISE DOS DADOS

A análise dos dados evidencia que a amostra se compõe por estudantes distribuídos em diversas faixas etária de idade, sendo acentuada a presença de indivíduos entre 20 e 24 anos. O gênero

feminino distribui-se pelas faixas estárias inferiores, enquanto que o gênero masculino tende às faixas superiores de idade. A amostra agregou o mesmo número de indivíduos de ambos os generos, como se observa na Tabela 1.

**Tabela 1** Distribuição dos respondentes por idade e gênero

Gênero	Idade								Total
	Até 19 anos		De 20 a 24 anos		De 25 a 29 anos		Acima de 30 anos		
Feminino	10	15%	41	61%	14	21%	2	3%	67
Masculino	9	13%	36	54%	12	18%	10	15%	67
<b>Total</b>	<b>19</b>	<b>14%</b>	<b>77</b>	<b>57%</b>	<b>26</b>	<b>19%</b>	<b>12</b>	<b>9%</b>	<b>134</b>

Fonte: O autor (2010)

O resultado desta análise evidencia que os indivíduos do gênero feminino adquirem formação superior com média de idade inferior à do gênero masculino e, como resultado, a entrada no mercado de trabalho mais cedo contribui para a consolidação do número de mulheres na área contábil, tendência destacada como o crescente número de mulheres na profissão contábil, nos últimos anos.

Como consequencia das dificuldades na trajetória do estudante, constata-se que o exame vestibular se compõe numa das primeiras barreiras ao estudante, no processo de formação superior. Diante deste fato, a Tabela 2 evidencia que a maioria dos estudantes julgaram o aprendizado adquirido no ensino fundamental e médio insuficiente ao processo seletivo de ingresso no curso superior.

**Tabela 2** Frequência em curso preparatório para o vestibular

Frequentou cursinho preparatório para o vestibular	Idade								Total	
	Até 19 anos		De 20 a 24 anos		De 25 a 29 anos		Acima de 30 anos			
Não	8	6%	19	14%	7	5%	4	3%	<b>38</b>	<b>28%</b>
Sim	11	8%	58	43%	19	14%	8	6%	<b>96</b>	<b>72%</b>
<b>Total</b>	<b>19</b>	<b>14%</b>	<b>77</b>	<b>57%</b>	<b>26</b>	<b>19%</b>	<b>12</b>	<b>9%</b>	<b>134</b>	<b>100%</b>

Fonte: O autor (2010)

Constata-se que o cursinho preparatório para o vestibular, como meio de ingresso no curso superior foi o mecanismo utilizado pela maioria dos estudantes, em todas as faixas etárias da pesquisa, mais precisamente os estudantes na menor e os de maior faixa etária.

O número dos estudantes que iniciaram outro curso superior antes do ingresso no curso de Ciências Contábeis revela, na amostra, que o percentual destes indivíduos é de 37%, considerável quando se verifica que o exame vestibular se consitiu num limitador de ingresso no curso superior para muitos estudantes brasileiros. Importante considerar que, em todas as faixa etárias da pesquisa, existem indivíduos que iniciaram outro curso superior

**Tabela 3** Estudantes que iniciaram outro curso superior

Você já iniciou algum outro curso superior	Idade								Total	
	Até 19 anos		De 20 a 24 anos		De 25 a 29 anos		Acima de 30 anos			
Não	16	12%	54	40%	8	6%	6	4%	84	63%
Sim	3	2%	23	17%	18	13%	6	4%	50	37%
<b>Total</b>	<b>19</b>	<b>14%</b>	<b>77</b>	<b>57%</b>	<b>26</b>	<b>19%</b>	<b>12</b>	<b>9%</b>	<b>134</b>	<b>100%</b>

Fonte: O autor (2010)

A necessidade de consiliar estudo e trabalho limita o desempenho do estudante no curso superior. Estudar e trabalhar tornam a jornada cansativa para muitos e, por fim, o aproveitamento de conteúdo do curso resume-se ao ministrado em sala de aula. A Tabela 4 evidencia o resumo das respostas para a participação econômica na família. A maioria dos estudantes tem alguma atividade remunerada, de maior ou menor importância financeira. Estudantes que trabalham e são responsáveis pela família distribuem-se pelas faixas etárias superiores da escala de respostas. As demais alternativas, que indicam onde o estudante trabalha mas não é o principal responsável pela família, concentram-se nas escalas inferiores de idade.

**Tabela 4** Participação econômica na família

Sobre sua participação econômica na família, você:	Idade				Total
	Até 19 anos	De 20 a 24 anos	De 25 a 29 anos	Acima de 30 anos	
a) Trabalha e é responsável pela família	0	6	4	10	20
b) Trabalha e é responsável pelo seu próprio sustento	1	17	10	0	28
c) Trabalha e contribui parcialmente para o sustento da família	5	20	8	1	34
d) Trabalha, mas também recebe ajuda financeira	9	26	3	0	38
e) Não trabalha e possui gastos financiados pela família ou por	4	8	1	1	14
<b>Total</b>	<b>19</b>	<b>77</b>	<b>26</b>	<b>12</b>	<b>134</b>

Fonte: O autor (2010)

Ademais, o trabalho remunerado durante o curso de graduação entre os estudandantes de Ciências Contábeis nem sempre se concretiza com uma necessidade impreterivelmente financeira. Muitos deles iniciam nos primeiros anos do curso de graduação em atividades relacionadas com sua formação, sob a pretensão de adquirir desde cedo experiência profissional em alguma área específica de sua formação. Em contrapartida à participação econômica da família, a Tabela 5 destaca a classe de renda familiar dos estudantes da amostra.

**Tabela 5** Classe de renda familiar dos estudantes

Em que classe de renda familiar você se situa	Idade				Total
	Até 19 anos	De 20 a 24 anos	De 25 a 29 anos	Acima de 30 anos	
a) Até 3 salários mínimos	1	5	2	0	8
b) De 4 a 5 salários mínimos	5	33	9	5	52
c) De 6 a 10 salários mínimos	5	18	8	4	35
e) De 11 a 20 salários mínimos	3	11	5	2	21
f) Acima de 20 salários mínimos	5	10	2	1	18
<b>Total</b>	<b>19</b>	<b>77</b>	<b>26</b>	<b>12</b>	<b>134</b>

Fonte: O autor (2010)

O número maior de indivíduos da amostra situam-se entre 4 e 5 salários mínimos. Destaca-se ainda que a distribuição pelas demais faixas de renda são consideráveis na amostra.

Conhecer há quanto tempo o estudante concluiu o ensino médio, ou o antigo 2º grau, foi de interesse da pesquisa, na medida que se procura identificar o tempo de ingresso no curso superior, desde que se tornou apto ao exame vestibular. A Tabela 6 destaca a existência de distribuição uniforme entre os estudantes da amostra, desde a conclusão do ensino médio ou 2º grau. Portanto, levando-se em consideração que a mostra foi composta por estudantes do 2º e 3º ano do curso de Ciências Contábeis e o ingresso no curso se deu em 2008, é notável o intervalo entre o ingresso na universidade e a conclusão do ensino médio.

**Tabela 6** Ano de conclusão do ensino médio

Em que ano concluiu o ensino médio (antigo 2º grau ou colegial)?	Idade				Total
	Até 19 anos	De 20 a 24 anos	De 25 a 29 anos	Acima de 30 anos	
a) Antes de 1999	0	2	7	8	17
b) Entre 2000 e 2004	0	31	14	2	47
c) Em 2005	0	19	3	1	23
d) Em 2006	4	21	1	1	27
e) Em 2007	15	4	1	0	20
<b>Total</b>	<b>19</b>	<b>77</b>	<b>26</b>	<b>12</b>	<b>134</b>

Fonte: O autor (2010)

Pelas respostas, o estudante termina o ensino médio com até 20 anos de idade e a ausência da sala de aula em anos posteriores equivalem aos sucessivos exames vestibulares ou o tempo necessário para preparação em cursinhos preparatórios.

A Tabela 7 evidencia o resultado da composição das principais dificuldades dos estudantes. Para cada uma das alternativas em escala tipo Likert elaboradas com a finalidade de identificar em quais aspectos se compõem as principais dificuldades dos estudan-



tes, observa-se a distribuição das respostas por toda a escala, fato possivelmente diagnosticado pelos pontos máximos e mínimos. Significa que houve respondentes concordando totalmente e ao mesmo tempo respondentes discordando totalmente da mesma afirmação. A ilicitação de qual ponto concentrou-se a maioria das respostas é identificado pela Moda. Em cada uma das afirmativas, mesmo contendo distribuição por todos os pontos da escala, a Moda indica qual foi a maior frequência de respostas pela amostra.

Adicional à Moda, a análise da Média indica a percepção geral dos respondentes sobre uma afirmativa, levando à interpretação geral sobre a mesma. A mediana resulta no valor que está no meio da amostra, ou seja, existem o mesmo número de respostas com valores maiores e com valores menores que ela. É importante notar que a mediana é um valor situado entre o valor da Moda e o valor da Média. No entanto, a Moda e a Média são duas medidas de tendência central importantes para se analisar a composição das respostas dos indivíduos, em relação à escala Likert utilizada no questionário.

O desvio padrão tem a tarefa de informar como os respondentes situaram suas respostas em torno da média, ou seja, a escala de respostas situaram-se em torno da média no mesmo valor em que é dado o desvio padrão, inferindo a resposta em nível de concordância ou discordância.

Tendo como base a Tabela 7 para a análise das dificuldades, as evidências revelam que os estudantes têm maiores dificuldades em administrar o tempo diário, sua condição financeira não muito favorável e a necessidade de inserção no mercado de trabalho. Observa-se na alternativa 1 que os estudantes consideram uma dificuldade geral a todos conciliar o trabalho, os estudos e a família. Afirmação concomitante com o resultado encontrado na Tabela 4, onde a maioria que trabalha em maior ou menor intensidade têm sua participação econômica na família.

Perspectivas de início prematuro no mercado de trabalho evidenciam uma outra dificuldade relacionada à assimilação do conteúdo ministrado em sala de aula. A percepção de praticidade na

contabilidade faz o estudante interpretar que o conhecimento teórico ministrado em sala de aula será dispensável no mundo do trabalho, tal como o resultado da cordância na alternativa 2.

**Tabela 7** Dificuldades dos estudantes

Alternativa	Média	Med.	Moda	Desvio Padrão	Min.	Max.
1.Sei que não é fácil conciliar trabalho, estudos e a família.	5,01	5,31	6	1,30	1	6
2.Tenho observado que as aulas são muito teóricas, quando deveriam se orientar para aplicação prática.	4,07	4,05	4	1,39	1	6
3.Para mim, a explicação em sala de aula é, em geral, muito técnica e de difícil compreensão.	3,61	3,54	3	1,42	1	6
4.Não consigo comprar todos os livros necessários, pois meu orçamento está sempre apertado.	3,40	3,41	5	1,60	1	6
5.Acredito pouco provável a aplicação, na vida profissional, de todo o conteúdo que aprendi durante o curso.	3,37	3,36	4	1,55	1	6
6.A bibliografia indicada, em geral, não me ajuda no estudo das disciplinas.	3,34	3,26	2	1,42	1	6
7.Não consigo associar teoria e prática nas disciplinas contábeis.	2,91	2,75	2	1,33	1	6
8.Preocupações financeiras prejudicam meu desempenho no curso.	2,87	2,70	2	1,52	1	6
9.Para mim, o conteúdo de disciplinas específicas em contabilidade é mais difícil do que o das demais disciplinas.	2,86	2,64	2	1,43	1	6
10.Para mim, as disciplinas de contabilidade são muito complicadas.	2,39	2,21	2	1,21	1	6

Fonte: O autor (2010)

Para a maioria dos estudantes, a explicação em sala de aula é muito técnica e de difícil compreensão. Concepção relacionada a maioria dos estudantes sobre o conteúdo que aprendem durante o curso será pouco utilizado no mercado de trabalho, ou no campo de atuação escolhido. A dificuldade de compreensão resulta do pa-

radigma composto pela predisposição do professor ensinar o que acredita cumprir os requisitos da disciplina, sem identificar o perfil característico e as perspectivas de determinada turma de estudantes pela disposição em aprender a explanação da aula. Fato ainda que se deve levar em conta quando muitos alunos afirmaram já ter iniciado outro curso anteriormente, como os resultados da Tabela 2 – Frequência em curso preparatório para o vestibular e Tabela 3 – Estudantes que iniciaram outro curso superior, ambas evidenciaram dificuldades do estudante de ingressar no curso superior e o da escolha do curso de formação.

Constata-se ainda, pela média de respostas, o fato da maioria dos estudantes do curso de Ciências Contábeis não associarem suas dificuldades de acompanhar o curso ao conteúdo das disciplinas, especificamente as de contabilidade. No entanto, julgam que a bibliografia indicada não os ajuda na compreensão do conteúdo das disciplinas. Aspecto sublinhando a necessidade constante de adequação ao aprendizado das exigências do mercado de trabalho.

Preocupações financeiras, de maneira geral, não prejudicam o desempenho da maioria dos estudantes, como se constata na alternativa 8, porém, a falta de recursos financeiros limitam a ampliação do conhecimento, além do conteúdo ministrado em sala de aula, contatado na alternativa 4.

## **6 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Do conjunto de regras estabelecendo as diretrizes fundamentais da formação do estudante e a necessidade de profissionais capacitados para o mercado de trabalho, emerge o processo de ensino na perspectiva do professor e do estudante. De um lado, os professores, que seguem uma estrutura estabelecida para o ensino, a qual nem sempre evolui na mesma medida em que o mercado de trabalho se transforma e, do outro, o próprio estudante, com perspectivas nem sempre definidas, mas que exige, em sua formação, uma solução concomitante com seus problemas, normalmente o financeiro, e a

inserção no mercado de trabalho.

Além do inconveniente problema financeiro que dificulta a trajetória de muitos estudantes na formação de nível superior, os estudantes da amostra evidenciaram que o tempo disponível é o maior problema para eles. Mesmo possuindo características semelhante entre eles (Tabela 1), **como a idade em que a minoria está e a renda familiar declarada por eles distribuída de maneira uniforme pela amostra (Tabela 5)**, julgam que a ocupação com trabalho, estudos e família torna o tempo insuficiente para conciliar todas as atividades satisfatoriamente.

De maneira geral, as dificuldades destacadas pelos estudantes estão relacionadas com as algumas perspectivas quando ingressam no curso superior, tais como a necessidade por experiência prática nem sempre vinculada com o conhecimento teórico aplicado em sala de aula e o conhecimento adquirido, em muitos casos, insuficiente para acompanhar as explicações ou o arcabouço teórico adotado para determinado assunto. E, neste caso, induz aos estudantes a acreditarem que o conhecimento adquirido durante o curso superior não será totalmente utilizado na sua vida profissional, elemento essencial na desmotivação do aprendizado do estudante.

No entanto, para a maioria dos estudantes as disciplinas específicas do curso não lhes traz muitos problemas de compreensão e os que já trabalham ou desenvolveram alguma atividade relacionada com a área de formação não sentem dificuldades em associar o seu aprendizado com a aplicação prática. Fato importante de se considerar na postura requerida do estudante durante sua formação e a do professor quando ministra a disciplina: ambos atendem, em parte, as exigências no mercado de trabalho.

As dificuldades, em maior ou menor intensidade, identificadas pelos estudantes neste estudo, se compõem do conjunto formado pela idade, contribuição econômica no sustento da família e renda. Sendo assim, conclui-se que as dificuldades dos estudantes da amostra servem como base para evidenciar algumas ações preventivas e corretivas para o ensino de modo geral e podem, em parte, ser

generalizada a todos os estudantes, resguardadas algumas particularidades individuais.

## REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE POS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS – ANPCONT. **Mestres e Doutores titulados**. 2008. Disponível em:<<http://anpcont.com.br/site/docs/mestdoutanpcont.pdf>>. Acesso em: 29 dez. 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. In: CONGRESSO IAAER-ANPCONT, 3, 10-12 jun. 2009, São Paulo. **Anais Eletrônico...** Disponível em:<[http://www.anpcont.com.br/site/docs/congressoIII/03/422\\_resumo.pdf](http://www.anpcont.com.br/site/docs/congressoIII/03/422_resumo.pdf)>. Acesso em: 02 out. 2009.

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. 2005. 142fls. Dissertação (Mestrado em Administração de Empresas) – Centro Universitário Álvares Penteado. São Paulo, SP: UniFecap, 2005.

BRASIL. Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] União**, Brasília, DF, 20 de dezembro de 1996. Disponível em:<[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 02 out. 2009.

BRASIL. Resolução CNE/CES n. 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. **Diário Oficial [da] União**, Brasília, DF, 28 de dezembro de 2004. Disponível em:<[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces10\\_04.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces10_04.pdf)>. Acesso em: 31 dez. 2009.

BURNETT, S. The Future of Accounting Education: A regional perspective. **Journal of Education for Business**, v. 78, n. 3, p. 129-134, January/February 2003.

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

FAHL, A. C.; MANHANI, L. P. S. As perspectivas do profissional contábil e o ensino da contabilidade. **Revista de Ciências Gerenciais**, v. 10, n. 12, p. 25-33, 2006.

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

ITÓZ, C.; MINEIRO, M. Ensino-Aprendizagem da Contabilidade de Custos: Componentes, Desafios e Inovação Prática. **Enfoque Reflexão Contábil**, v. 24, n. 2, p. 53-65, jul./dez. 2005.

LAFFIN, M. **De Contador a Professor: A trajetória da docência no ensino superior de contabilidade**. 2002. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina. [S. l.]: UFSC, 2002.

LAFFIN, M. O professor de contabilidade no contexto de novas exigências. **Contabilidade Vista e Revista**, Belo horizonte, v. 12, n. 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**, v. 1, n. 8, p. 121-138, jul./dez. 2007.

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

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

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

dez. 1998.

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

NOSSA, V. C.; COELHO, C. R. A.; CHAGAS, J. F. O ensino de contabilidade custos no Brasil. **Revista Brasileira de Contabilidade**, n. 111, p. 60-79, maio/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**. 2009. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco. [S. l.]: UFPE, 2009.

PELEIAS, I. R. et al. Evolução do Ensino da Contabilidade no Brasil: uma análise histórica. **Revista Contabilidade e Finanças**, USP, São Paulo, p. 19-32, jun. 2007, (Edição Especial - 30 Anos de Doutorado).

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, v. 5, n. 3, p. 39-54, jul./ago./set. 2004.

PIRES, C. B. **A formação e a demanda do mercado de trabalho do contador na região metropolitana de Porto Alegre – RS**. 2008. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis, Universidade do Vale do Rio dos Sinos. [S. l.]: Unisinos, 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. In: CONGRESSO IAAER-ANPCONT, 3, 10-12 jun. 2009, São Paulo. **Anais Eletrônico...** Disponível em:<<http://www.anpcont.com.br/site/docs/congressoIII/03/208.pdf>>. Acesso em: 02 out. 2009.

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, SP: Atlas, 2008. Cap. 3.

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

SOARES, M. S. A. (Coord.). **Educação Superior no Brasil**. Porto Alegre. 2002. Disponível em: <[http://www.iesalc.unesco.org.ve/programas/nacionais/brasil/infnac\\_br1.pdf](http://www.iesalc.unesco.org.ve/programas/nacionais/brasil/infnac_br1.pdf)>. Acesso em: 23 dez. 2009.

*Recebido em: 04 Outubro 2010*

*Aceito em: 24 Março 2011*