

ATITUDES E OPINIÕES DOS ALUNOS DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS QUANTO A CURSAR PÓS-GRADUAÇÃO NA ÁREA DE CONTROLADORIA E CONTABILIDADE: UM ESTUDO NUMA UNIVERSIDADE PÚBLICA

Geraldo Alemandro Leite Filho

Resumo:

O objetivo deste trabalho é entender as atitudes e motivações dos alunos da graduação do curso de Ciências Contábeis de uma universidade pública em relação a cursar pós-graduação, buscando evidências de quais os tipos de cursos são preferidos, qual o grau de valorização e os prazos envolvidos na decisão de procura por este tipo de curso. A revisão bibliográfica tratou da evolução do ensino de pós-graduação no Brasil, bem como as dificuldades do curso de graduação em Ciências Contábeis. Quanto a metodologia, utilizou-se pesquisa empírico-analítica, com abordagem descritiva, dados coletados por questionários, numa amostra aleatória de 65 alunos graduandos do referido curso, identificando-se cinco categorias de análise. Os resultados evidenciam que os alunos mostram-se interessados em seguir carreira acadêmica, não conseguem diferenciar pós-graduação lato-sensu de stricto-sensu, a graduação não satisfaz plenamente os requisitos de mercado, a pós-graduação traz também benefícios pessoais e o investimento no curso terá um retorno garantido. A pesquisa ainda revelou diferenças de opiniões estatisticamente significativas entre alunos dos turnos noturno e matutino.

Palavras-chave:

Área temática: *Novas Tendências para o Ensino e Pesquisa na Gestão de Custos*

ATITUDES E OPINIÕES DOS ALUNOS DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS QUANTO A CURSAR PÓS-GRADUAÇÃO NA ÁREA DE CONTROLADORIA E CONTABILIDADE: UM ESTUDO NUMA UNIVERSIDADE PÚBLICA.

Resumo

Geraldo Alemandro Leite Filho

Universidade Estadual de Montes Claros

galfilho@usp.br

O objetivo deste trabalho é entender as atitudes e motivações dos alunos da graduação do curso de Ciências Contábeis de uma universidade pública em relação a cursar pós-graduação, buscando evidências de quais os tipos de cursos são preferidos, qual o grau de valorização e os prazos envolvidos na decisão de procura por este tipo de curso. A revisão bibliográfica tratou da evolução do ensino de pós-graduação no Brasil, bem como as dificuldades do curso de graduação em Ciências Contábeis. Quanto a metodologia, utilizou-se pesquisa empírico-analítica, com abordagem descritiva, dados coletados por questionários, numa amostra aleatória de 65 alunos graduandos do referido curso, identificando-se cinco categorias de análise. Os resultados evidenciam que os alunos mostram-se interessados em seguir carreira acadêmica, não conseguem diferenciar pós-graduação *lato-sensu* de *stricto-sensu*, a graduação não satisfaz plenamente os requisitos de mercado, a pós-graduação traz também benefícios pessoais e o investimento no curso terá um retorno garantido. A pesquisa ainda revelou diferenças de opiniões estatisticamente significativas entre alunos dos turnos noturno e matutino.

Área Temática: Novas Tendências para o Ensino e Pesquisa na Gestão de Custos.

ATITUDES E OPINIÕES DOS ALUNOS DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS QUANTO A CURSAR PÓS-GRADUAÇÃO NA ÁREA DE CONTROLADORIA E CONTABILIDADE: UM ESTUDO NUMA UNIVERSIDADE PÚBLICA

1. Aspectos Introdutórios

As diretrizes curriculares nacionais elaboradas pelo Ministério da Educação orientam que o curso de graduação em Ciências Contábeis deve oferecer formação flexível que satisfaça às expectativas dos estudantes com relação a sua escolha profissional e os estimulem a buscar continuidade nos estudos após a sua conclusão por meio dos cursos de pós-graduação. (MEC, 1997). O currículo é o principal agente neste processo, sendo o instrumento formador da identidade profissional do aluno, articulando os conteúdos didáticos, fornece as competências necessárias para que o mesmo tenha embasamento teórico necessário para encarar o seu futuro profissional. Martins (2000), observa que a graduação visa formar um profissional generalista, e a especialização poderia ser buscada em um curso de pós-graduação.

Na visão de Martins (2000), Martinelli (2002) e Oliveira (1995) um aspecto que tem merecido atenção é a percepção dos alunos de graduação com relação à questão da pós-graduação. O enfoque principal deste trabalho é investigar a percepção, as motivações, as atitudes e o interesse de um grupo de alunos graduandos em Ciências Contábeis de uma universidade pública em cursar uma pós-graduação, as motivações para se fazer um curso de pós-graduação, o prazo desejado para cursá-la, bem como as formas de financiamento para realização do curso.

Como objetivos secundários, espera-se fornecer subsídios e indícios para que, a partir do caso particular de uma unidade de ensino e pesquisa, se possa compreender e avaliar a demanda dos alunos por cursos de pós-graduação: quais os tipos de cursos são preferidos, qual o grau de valorização, quais os prazos envolvidos na decisão de procura por este tipo de curso. O pressuposto da discussão é de que a Universidade deveria entender melhor seu aluno e, dentro de seu propósito alcançar excelência acadêmica, especialmente na área de produção e disseminação do conhecimento. Os resultados obtidos também são importantes para levantar dados que suportem a orientação da comunidade discente na avaliação das alternativas para o desenvolvimento de suas carreiras, a partir da comparação com o que pensam seus pares.

Sendo assim, como questão de pesquisa deste trabalho, quer-se buscar responder quais são as atitudes e opiniões dos alunos do último ano/período do curso de Ciências Contábeis de uma universidade pública quanto a cursar pós-graduação?

Tal pesquisa foi motivada e justifica-se pelos argumentos apresentados na pesquisa de Carvalho, Amicci, Andrade, Katz, (2003):

- a) O forte interesse pela continuidade dos estudos após a conclusão de um curso universitário de graduação é recente e deve-se à combinação de vários fatores culturais e econômicos;
- b) A demanda das empresas e organizações do mercado por maiores níveis de qualificação profissional de seus contratados, oferecendo maiores chances de progresso na carreira aos funcionários que apresentem maior número de habilidades e cursos que sinalizem esta qualificação;

- c) Um maior acesso da população a cursos superiores, o que motiva a busca da diferenciação por quem já alcançou a graduação;
- d) Uma maior disponibilidade de oferta de cursos de pós-graduação, acadêmicos ou não;
- e) Uma forte pressão social, que valoriza e distingue pessoas reconhecidas pelo seu envolvimento em processos de aprendizado contínuo;
- f) Fatores de interesse e motivação pessoal, com cada vez mais pessoas, de todas as faixas etárias, retornando às escolas em busca de algum tipo de satisfação pela aquisição de habilidades e conhecimentos.

Entende-se que, ao terminar seu curso de graduação, o futuro profissional encontra uma série de possibilidades para a continuidade de seus estudos, ofertas estas que apelam para os imperativos da atualização e da especialização, além da ampliação de chances de colocação no mercado de trabalho, cada vez mais concorrido. Entre as várias modalidades de pós-graduação existentes na área de Ciências Contábeis, aparecem os cursos de extensão, de especialização (incluindo-se os “MBA’s”) e também os cursos de mestrado e doutorado.

2. Revisão Bibliográfica

2.1 – A pós-graduação no Brasil

Segundo Martinelli (2002), a pós-graduação no Brasil foi institucionalizada a partir de 1965, mediante o Parecer nº 977 do extinto Conselho Federal de Educação do Ministério da educação. Neste período, com o reordenamento dos rumos sócio-políticos no Brasil, houve um grande interesse em fomentar o desenvolvimento da pós-graduação, principalmente em nível federal, com a alocação de recursos financeiros e humanos para este setor, já que se tornava evidente que o ensino de graduação era insuficiente para atender às necessidades de profissionais qualificados demandados pelo sistema econômico.

Para Martins (2000), a disseminação do ensino superior é fato da história recente, relacionado com o esforço tardio de alfabetização em larga escala no país. Somente a partir da década de 60 iniciou-se o processo de abertura de novos cursos fora da esfera pública e de popularização do acesso ao ensino universitário. Porém, enquanto se abriam oportunidades de educação, incorporando segmentos de classes média e baixa e inaugurando uma nova mentalidade de qualificação profissional e de continuidade na educação, este processo também gerou alguns problemas sérios.

Castro (1994, p.87), defende que o crescimento desordenado do sistema universitário implicou numa perda de qualidade do ensino. Na opinião deste autor, “há uma confusão feita pelo brasileiro, que julga que tudo que vem após o secundário deva ser o mesmo que é oferecido a uma minoria altamente peneirada nas chamadas universidades de elite”.

Por outro lado, várias pesquisas apontam que as atividades de pós-graduação nasceram da urgência da necessidade de titulação dos docentes universitários e sua correspondente qualificação como pesquisadores. Corroboram com esta assertiva, as pesquisas de Durham (1996), Martins (2000), Cury (2003), Velloso (2002), Velloso e Velho (2001), Palatnick (1998), Martinelli (2002), Fiorin *in* Jancsó e Campelato (1999), Oliveira (1995), dentre outros, nas quais os autores asseveram que a pós-graduação constitui-se como o setor mais bem sucedido de todo o sistema educacional brasileiro, concentrando-se nestes cursos, quase toda a

capacidade de pesquisa nacional, da qual depende a formação de pesquisadores e docentes.

Não é nenhuma novidade a importância da educação para o desenvolvimento de um país. Segundo Castro (1994, p.150), “os países que cuidam bem da sua educação são justamente aqueles que estão tendo sucesso econômico. Isto é ainda mais verdadeiro hoje com a adoção crescente de formas de organização complexas e novas tecnologias de produção”. Exemplos recentes de países onde é evidente a correlação entre o desenvolvimento econômico-social e o investimento realizado na educação superior, como os exemplos da Coreia do Sul e do Japão, ilustram a discussão e indicam uma área fundamental para a formulação de políticas de base no Brasil. Já nesta assertiva, encontra-se uma primeira discussão importante no âmbito deste trabalho: a necessidade de uma definição clara do *propósito* do ensino superior. Discutir os problemas, as contradições e os desacertos da universidade pública no Brasil é seguramente um exercício saudável e necessário.

Para Cafardo (2003), a valorização da pós-graduação no Brasil é recente. O autor assevera que “durante um bom tempo, o foco dado à formação de pós-graduados foi por meio de cursos implementados exclusivamente no âmbito da universidade pública, de difícil acesso, serviu como um verdadeiro gargalo, um freio à motivação para que indivíduos buscassem um maior desenvolvimento acadêmico, profissional e pessoal, após a conclusão de seus cursos de terceiro grau”. A expansão da pós-graduação acompanha a abertura de novas vagas na graduação universitária. O que a primeira vista pode ser entendido como uma demanda de um mercado de trabalho cada vez mais exigente, é também derivada da própria política educacional que visa expandir o acesso ao ensino superior – mais escolas, cursos e vagas requerem conseqüentemente um maior número de professores universitários. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação e o Plano Nacional de Educação fixaram como objetivo a expansão da oferta do ensino superior (meta: atingir 30% da população jovem até o ano de 2006), bem como a diversificação da oferta para atender a demanda nacional por recursos humanos qualificados.

Bianchetti e Machado (2002, p. 136-137), explicam que os cursos de pós-graduação são entendidos como aqueles que se realizam após a graduação e, no contexto brasileiro, têm se tornado coerente à distinção entre a pós-graduação *lato-sensu*, que assume as formas de aperfeiçoamento, especialização e aprimoramento como uma espécie de prolongamento da graduação, e a pós-graduação *stricto-sensu*, organizada sob a forma de mestrados e doutorados, possuindo objetivos distintos daqueles dos cursos de graduação que é a formação de pesquisadores. Tal distinção é evidenciada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394 de 20/12/1996, que estabelece os diversos cursos no ensino brasileiro como seqüenciais, de graduação, de extensão e de pós-graduação. Estes últimos compreendem os programas de mestrado e doutorado e os cursos de especialização, aprimoramento e aperfeiçoamento. A referida Lei não mais se refere à nomenclatura *lato-sensu* e *stricto-sensu*, denominando os mestrados e doutorados como programas de pós-graduação e de especialização para as demais formas de pós-graduação, conforme evidenciado no artigo 44:

A educação superior abrangerá os seguintes cursos e programas: I – Cursos seqüenciais (...), II – de graduação(...), III – de pós-graduação compreendendo programas de mestrado e doutorado, cursos de especialização, aperfeiçoamento e outros, abertos a candidatos diplomados em

cursos de graduação que atendam às exigências das instituições de ensino.

Com relação à concepção dos cursos, Bianchetti e Machado (2002, p. 138), entendem que os cursos de pós-graduação *lato-sensu* deveriam se propor a garantir a assimilação de procedimentos e resultados do avanço da pesquisa profissional da sua área de referência, enquanto que os programas *stricto-sensu* se justificam não apenas em razão da necessidade de assimilação dos procedimentos e resultados e avanços da pesquisa, mas com desenvolvimento efetivo de pesquisas, contribuindo diretamente para esta finalidade. Quanto à subdivisão dos cursos de pós-graduação, Martinelli (2002, p.12) entende que os mesmos podem ser distribuídos nos seguintes níveis:

- a) Especialização: cursos com objetivos técnicos específicos, voltados para o aprimoramento profissional de curta duração e para o mercado de trabalho, como os programas de MBA. (*Master in Business Administration*). Destina-se aos profissionais que tem como objetivo atingir o domínio científico de uma determinada área do conhecimento, concedendo diploma de certificação;
- b) Mestrado profissional: destina-se ao mercado de trabalho, priorizando a prática. Apesar do foco estar diretamente na profissão, o curso habilita para carreira docente, sendo que para obtenção do grau de mestre, deverá apresentar e defender uma dissertação;
- c) Mestrado acadêmico: dirigido a quem quer se dedicar ao meio acadêmico, através da produção de pesquisas e aulas. Tais cursos dependem de credenciamento feito pelo Ministério da Educação, para que o título tenha validade nacional. Geralmente o mestrado é conduzido por um período de dois anos, no qual o aluno apresenta e defende uma dissertação para obtenção da titulação;
- d) Doutorado: também direcionado aos que optam pela carreira acadêmica, devendo ser credenciado pelo Ministério da Educação. Comparando-se ao mestrado, o doutorado exige maior dedicação e aprofundamento nas pesquisas e no tema estudado, não necessitando o aluno ser mestre para se dedicar ao curso. O título de doutor é obtido após a elaboração, defesa e aprovação de uma tese, ao final, geralmente de três anos.

Entretanto, para Oliveira (1995), é necessário diferenciar-se claramente a necessidade desta formação de pesquisadores e professores universitários qualificados, da necessidade contínua de especialização técnico-profissional. Uma coisa é a formação de pesquisadores e professores, o que se dá no âmbito acadêmico por meio da pós-graduação *stricto-sensu*. Outro aspecto dessa discussão, e não menos importante, é a necessidade de se fomentar uma cultura de valorização da atualização e da preparação de profissionais, gestores e especialistas, o que deve se dar mesmo depois da conclusão de um curso superior, inclusive junto aqueles que não pretendem seguir uma carreira acadêmica. Para o atendimento destas necessidades vêm surgindo e ganhando cada vez maior relevância os cursos de pós-graduação da modalidade *lato-sensu*, do tipo MBA e outros cursos de especialização, os quais, se não conferem o status acadêmico da pós *stricto-sensu*, contribuem fortemente para a qualificação do corpo de gestores e profissionais, além de fortalecerem uma desejável cultura onde a educação continuada é valorizada.

2.2. A situação do ensino de graduação e de pós-graduação em Contabilidade

Algumas pesquisas relacionadas com a educação citam defasagens na graduação em Ciências Contábeis. Nossa (1994), Iudícibus e Marion (1986), Fávero (1992), Franco (1992), apontam alguns problemas com os referidos cursos, dentre as quais a expansão extraordinária dos cursos de graduação, círculo vicioso existente no ensino e o descaso com a educação com a carência de destinação de recursos, falta de investimentos por parte das instituições de ensino, maior atração por parte do mercado profissional com maiores salários e falta de incentivos à carreira acadêmica, precários procedimentos para contratação de professores pelas instituições de ensino, reduzido número de cursos de mestrado e doutorado com conseqüente falta de pesquisa e pouco conhecimento em cultura geral.

Albrecht e Sack (2000), em pesquisa sobre a educação contábil norte-americana, concluíram que o curso de graduação em Ciências Contábeis apresenta problemas na formação dos professores, o ensino por memorização, testes de conteúdos e preparação para exames educacionais de certificação que se mostram insuficientes, refletem o despreparo dos docentes e discentes e não preparam o estudante para os desafios após a sua graduação. O estudo apontou evidências que os estudantes buscam completar as lacunas da graduação nos cursos de pós-graduação, que são ofertados em um número bem significativo.

Marion (2001, p.20), tem observado que, na maioria dos cursos de graduação em Ciências Contábeis, as disciplinas são soltas, os ensinamentos repetitivos e sem seqüência onde o aluno no final do curso não consegue reunir todas as competências e conteúdos necessários para enfrentar a sua profissão. Aponta ainda como um dos principais fatores que contribuem para a má qualidade do ensino em Ciências Contábeis a falta de adequação da grade curricular ao perfil desejado do futuro profissional contábil, onde existem muitas disciplinas soltas que visam somente completar a grade curricular mínima do curso. Nesse sentido, a opção pela pós-graduação passa a ser uma alternativa para a formação deficitária da graduação.

Frezatti e Kassai (2003, p.64), estudaram o impacto de um programa de pós-graduação *lato-sensu* na evolução profissional de seus egressos. Como resultados, observaram que 58 % dos egressos tiveram evolução profissional na carreira, 66 % avaliaram positivamente o impacto causado pelo curso. A pesquisa também apontou fatores que impactaram a evolução profissional dos alunos formados, dentre elas a idade do aluno ao iniciar o curso, o tempo de formado e a dedicação às disciplinas no sentido de obtenção das avaliações.

No Brasil, apesar de existirem apenas nove cursos de mestrado e um de doutorado, devidamente reconhecidos e validados na área de Contabilidade, Ciências Contábeis e Controladoria (MEC, 2003), existe uma quantidade e variedade muito grande de cursos de especialização. Apesar de não existirem ainda instrumentos de validação da qualidade dos mesmos, passam a ser alternativas de continuidade de estudos para os egressos do curso de graduação em Ciências Contábeis. Nesse sentido, conforme preconiza o MEC, através das Resoluções 03/92 e 04/97, o perfil desejado do profissional contábil é que o mesmo tenha capacidade de análise e domínio dos conceitos e da terminologia contábil, na interpretação e controle de situações contábeis relacionados com os modelos organizacionais e institucionais, públicos ou privados, observada a postura reflexiva e crítica indispensável ao exercício das ciências contábeis e da sua aplicação para o desenvolvimento institucional e social. Todas estas qualidades e características têm

ligação direta com os cursos de pós-graduação, conforme preconiza o próprio MEC, através da ligação entre a graduação e a pós-graduação, e o incentivo dos programas de iniciação científica.

Em pesquisa com dados dos respondentes do exame nacional de cursos de 2002 em Ciências Contábeis (MEC 2003), verifica-se uma disponibilidade e interesse por parte dos egressos em continuar os seus estudos em cursos de especialização, no mestrado e doutorado na área, além de mestrados e doutorados em outras áreas, conforme evidenciado no gráfico a seguir:

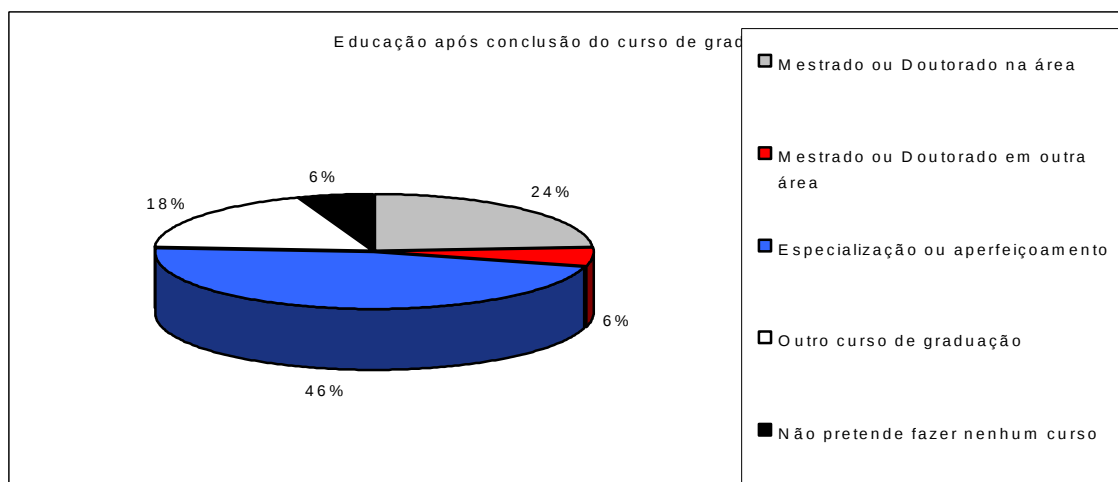


Figura 1 – Gráfico da preferência de educação após a conclusão da graduação em Ciências Contábeis, dados do exame nacional de cursos de 2002.

Fonte: MEC (2003).

Analisando-se os dados apresentados na Figura 1, nota-se que há uma grande demanda preferencial pelos cursos de especialização ou aperfeiçoamento (*lato-sensu*), perfazendo um total de 46 % dos respondentes. Esta preferência pode estar ligada a facilidade de acesso a estes cursos, devido a sua grande quantidade de oferta. Significativo também é a opção e preferência pelo mestrado e doutorado na área de Ciências Contábeis, perfazendo um total de 24 % dos respondentes. Quanto a área de atuação, a figura 2 apresenta a preferência dos alunos

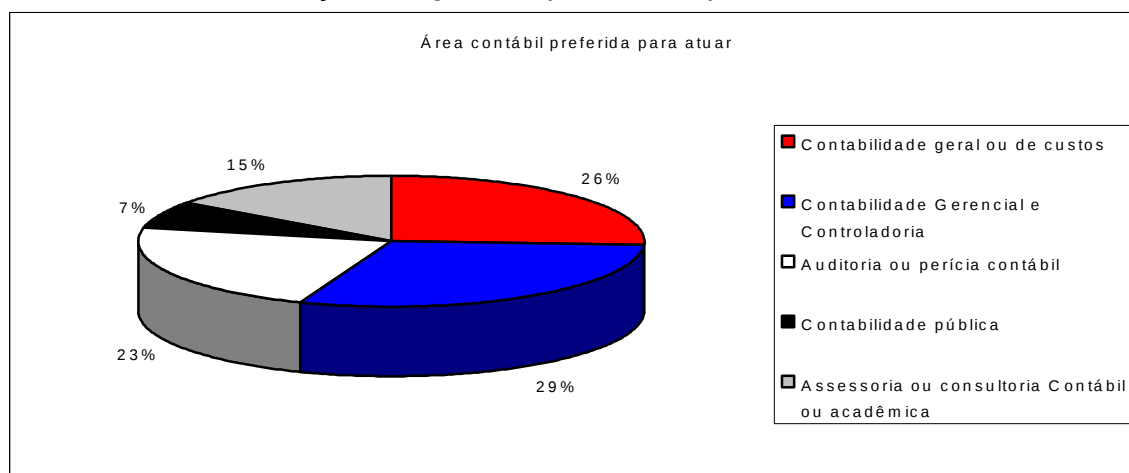


Figura 2- Gráfico da preferência dos alunos com relação a área de atuação após a graduação, dados do exame nacional de cursos de 2002.

Fonte: MEC (2003).

Percebe-se que há uma preferência maior pela área de Contabilidade Gerencial e Controladoria (29 % dos respondentes), seguida pela contabilidade Geral e de Custos (23 %). Tais dados evidenciam a importância da pós-graduação na área de Controladoria, que poderia abranger as expectativas destes dois grupos de alunos.

3. Metodologia da pesquisa

Este trabalho caracteriza-se como uma pesquisa empírico-analítica, cujo tipo de abordagem pode ser considerada descritiva, pois visa descrever as opiniões dos alunos de uma universidade pública quanto a cursar a pós-graduação. Gil (1996, p.46), assevera que “as pesquisas descritivas visam à descrição das características de determinada população ou fenômeno, e tem por objetivo levantar as opiniões, atitudes e crenças de uma população”. A opção por uma pesquisa descritiva obedeceu aos critérios listados por Mattar (1996), já que o propósito era descrever as características do grupo, estimar a proporção de elementos numa população que compartilhasse de determinadas opiniões, descobrir ou verificar a existência de relação entre variáveis.

Quanto ao delineamento, utilizou-se mensuração quantitativa de dados qualitativos, através da técnica de coleta de dados por meio do questionário estruturado com perguntas fechadas, mensuradas de acordo com a escala de atitudes de *Likert*. Esta escala foi utilizada com intervalo dicotômico de concordância e discordância com relação às assertivas. Na tabulação dos dados, no cálculo da média, desvio padrão e frequência relativa, cada assertiva foi considerada com o mesmo peso.

Optou-se em identificar cinco grupos de fatores ou temas que se relacionam com o assunto e que deveriam ser pesquisados por meio da formulação de assertivas: (1) O interesse em fazer ou não um curso de pós-graduação; (2) Os motivos de fazer um curso de pós-graduação; (3) Os tipos de cursos de pós-graduação existentes; (4) O prazo definido entre o término da graduação e a intenção de fazer pós; (5) A forma de financiamento para realização de um curso de pós-graduação. Várias frases foram elaboradas e depois de uma avaliação sobre a adequação ou não de cada uma delas, a capacidade de medir atitudes e opiniões sem deixar margem para interpretações equivocadas, a cobertura dos vários aspectos presumidos de interesse para a pesquisa, selecionou-se um conjunto de assertivas utilizadas na formatação do instrumento de coleta de dados. Na aplicação deste instrumento, os respondentes foram solicitados a responder dois tipos de perguntas: 1 - Um conjunto de perguntas de qualificação que buscaram levantar dados sobre sexo, idade, curso, qual o período, se fazem outro curso além da graduação, se trabalham e em que regime e 2 - Um conjunto de 23 frases com as quais deviam manifestar sua concordância ou discordância, numa escala de Likert de 4 pontos, com as seguintes possíveis respostas: Concordo Totalmente (CT), Concordo Parcialmente (CP), Discordo Parcialmente (DP) e Discordo Totalmente (DT).

As assertivas foram distribuídas aleatoriamente pelo questionário, possuindo algumas conotações positivas enquanto outras eram de cunho negativo. Tal procedimento foi adotado objetivando evitar vieses decorrentes de tendências de polarização das respostas (positivas ou negativas) além de evitar o condicionamento das respostas caso as assertivas estivessem dispostas em sequência, permitindo-nos

através deste método identificar repostas incongruentes às assertivas que guardavam estreita similaridade entre si.

Como forma de validação do instrumento de coleta de dados, foram enviados alguns questionários para um pequeno grupo de alunos voluntários do curso de graduação em Ciências Contábeis da mesma instituição. Após a validação do questionário, feitos os devidos ajustes, o mesmo foi enviado a uma amostra aleatória de 65 alunos do referido curso.

Na definição do universo a ser pesquisado, restringiu-se a pesquisa aos alunos de último ano dos turnos matutino e noturno do Curso de Ciências Contábeis da Universidade estadual de Montes Claros, Minas Gerais. Este recorte do universo, considerando-se apenas os alunos dos últimos períodos, deveu-se ao fato de que certamente são eles os que têm maiores probabilidades de envolvimento com o assunto, por estarem habilitados, no curto prazo, a selecionarem e desenvolverem qualquer um dos vários cursos oferecidos em caráter de Pós-Graduação.

O dimensionamento da amostra foi feito considerando-se o erro a um máximo de 10% nas inferências sobre as características da população, com um nível de confiabilidade de 97,5% , para um universo populacional de 97 alunos foi calculado em 65 amostras. O trabalho de campo foi realizado entre os dias 25 e 30 de setembro de 2003, com a coleta de 65 questionários válidos (67% da população válida estimada). A tabela a seguir resume o perfil da amostra obtida frente ao universo pesquisado,(MATTAR, 1996):

Quantidade de graduandos do Curso de Ciências Contábeis da Unimontes em 2003		
	Universo	Amostra
8º Período / Matutino	23	17
8º Período / Noturno	42	26
5º Ano / Noturno	32	22
Totais	97	65

Figura 03 – Dimensionamento da amostra

Decidiu-se utilizar recursos estatísticos descritivos para organizar os dados e analisar cada assertiva do questionário. Para análise de cada resposta, usou-se a média e o desvio padrão e para uma análise global dos resultados, foram utilizados testes de hipóteses não-paramétricos para amostras não relacionadas, teste de Kruskal-Wallis e Mann-Witney.

4. Apresentação dos resultados da pesquisa

As tabelas a seguir sumariam os principais resultados obtidos a partir das assertivas, classificando-as segundo os agrupamentos correspondentes:

A ssertiva	C T	C P	D P	D T
2	40,0%	44,6%	9,2%	6,2%
4	0,0%	6,3%	14,1%	79,7%
7	7,8%	12,5%	15,6%	64,1%
9	0,0%	18,5%	18,5%	63,1%
13	1,6%	6,3%	7,8%	84,4%
15	40,6%	43,1%	9,2%	7,7%
18	64,6%	27,7%	4,6%	3,1%
M é dia	22,1%	22,7%	11,3%	44,0%
Desv.Padrão	26,1%	16,2%	4,9%	36,7%
Coef.Variação	118,0%	71,6%	43,2%	83,5%

Figura 04 – Agrupamento 01 : Interesse em fazer pós graduação

Significado das Assertivas

- 2) Hoje o mais importante para mim é iniciar minha carreira profissional e ganhar dinheiro;
- 4) Só voltarei a estudar se for obrigado a fazê-lo;
- 7) Ainda não parei para pensar na importância de um curso de pós-graduação na minha vida;
- 9) Não pretendo cursar pós-graduação, pois para minha carreira profissional a prática é mais importante que a teoria;
- 13) Não acho que valha a pena sacrificar meu tempo de lazer para fazer um curso de pós-graduação;
- 15) Um curso de pós-graduação exige grandes sacrifícios pessoais;
- 18) Estou decidido a fazer um curso de pós-graduação.

A ssertiva	C T	C P	D P	D T
3	29,23%	46,15%	9,23%	15,38%
8	32,31%	35,38%	16,92%	15,38%
11	7,94%	38,10%	30,16%	23,81%
19	3,08%	4,62%	18,46%	73,85%
M é dia	18,1%	31,1%	18,7%	32,1%
Desv.Padrão	14,8%	18,2%	8,6%	28,1%
Coef.Variação	81,4%	58,6%	46,3%	87,6%

Figura 05 - Agrupamento 02 : Motivos para cursar uma pós-graduação

Significado das Assertivas

- 3) Penso que o curso de pós-graduação, independentemente dos requisitos do mercado, vai me propiciar satisfação pessoal;
- 8) Tenho grande interesse no curso de pós-graduação porque quero seguir uma carreira acadêmica;
- 11) Acredito que as empresas só valorizam profissionais com pós-graduação;
- 19) Acredito que a qualidade do meu curso de graduação satisfaz plenamente os requisitos do mercado, portanto não necessito de pós-graduação.

A assertiva	C T	C P	D P	D T
5	16,13%	37,10%	22,58%	24,19%
10	7,94%	34,92%	34,92%	22,22%
16	36,92%	41,54%	6,15%	15,38%
21	29,23%	24,62%	12,31%	33,85%
23	18,75%	54,69%	17,19%	9,38%
M é d i a	21,8%	38,6%	18,6%	21,0%
Desv.Padrão	11,4%	10,9%	10,9%	9,3%
Coef.Variação	52,2%	28,4%	58,7%	44,1%

Figura 06 - Agrupamento 03 : Que tipo de pós-graduação pretende fazer

Significado das Assertivas

- 5) A grande vantagem no mestrado é que existem opções gratuitas;
 10) Cursos MBA no Brasil são mais valorizados que o mestrado;
 16) Gostaria de fazer um curso de pós-graduação em outras áreas;
 21) Não sei dizer qual a diferença entre o MBA e o mestrado;
 23) Acredito que as melhores alternativas em pós-graduação são os cursos de extensão e especialização.

A assertiva	C T	C P	D P	D T
6	76,92%	10,77%	9,23%	3,08%
14	56,92%	16,92%	9,23%	16,92%
20	1,56%	21,88%	18,75%	57,81%
M é d i a	45,1%	16,5%	12,4%	25,9%
Desv.Padrão	39,0%	5,6%	5,5%	28,5%
Coef.Variação	86,5%	33,7%	44,3%	109,7%

Figura 07 - Agrupamento 04: Quando pretende fazer um curso de pós-graduação

Significado das Assertivas

- 6) Certamente vou fazer um curso de pós-graduação, algum dia;
 14) Iniciar um curso de pós-graduação está nos meus planos no prazo máximo de 3 anos após minha formatura;
 20) Vou esperar alguns anos e reunir experiência profissional antes de voltar a estudar.

A assertiva	C T	C P	D P	D T
1	18,46%	63,08%	12,31%	6,15%
12	3,13%	10,94%	25%	60,94%
17	59,38%	28,13%	10,94%	1,56%
22	0%	9,23%	20%	70,77%
M é d i a	20,2%	27,8%	17,1%	34,9%
Desv.Padrão	27,3%	25,0%	6,6%	36,1%
Coef.Variação	134,9%	89,8%	38,8%	103,5%

Figura 08 - Agrupamento 05: Aspectos financeiros da pós-graduação

Significado das Assertivas

- 1) Acredito que o investimento em cursos de pós-graduação tem um retorno garantido;
 12) Se é para investir, prefiro fazer um curso de pós-graduação no exterior;

- 17) O problema com os cursos MBA é que eles são muito caros;
- 22) Só voltaria a estudar se a empresa na qual trabalhar arcar com os custos.

5. Análise dos resultados

Alguns resultados são importantes para a compreensão da percepção dos alunos do Curso de Ciências Contábeis da universidade em estudo quanto ao assunto pesquisado. A assertiva 18 (Estou decidido a fazer um curso de pós-graduação) apresentou entre as turmas um altíssimo nível de concordância (92,31% entre concordo totalmente e concordo parcialmente), sendo que o nível de discordância do 8º período matutino acerca desta assertiva foi de 0%. No 8º período noturno que foi de 11,54% contra 9,10% do 5º ano noturno. Essa preocupação em continuar os estudos vem do próprio pesquisado, como é comprovada pela assertiva 4 onde 93,75% discordam da assertiva (Só voltarei a estudar se for obrigado a fazê-lo), sendo que 79,65% discordam totalmente. O entendimento da importância da pós-graduação por parte dos respondentes fica ainda mais evidente quando se consideram as respostas dadas a assertiva 7 (Ainda não parei para pensar na importância de um curso de pós-graduação para a minha vida), com um alto nível de discordância (79,69% de discordância sendo que apenas 15,63% discorda parcialmente). Em contrapartida a maioria dos alunos 83,71% concordam com a assertiva 15 (Um curso de pós-graduação exige grandes sacrifícios pessoais). Além da necessidade e importância apresentada à pós-graduação é interessante relatar que 84,62% concordam com a assertiva 2 (Hoje o mais importante para mim é iniciar minha carreira profissional e ganhar dinheiro), sendo que o 8º período matutino apresentou o maior nível de concordância com 94,12% em comparação com o 8º período noturno com 80,77% e 81,81% do 5º ano. Isto se explica porque 23,53% dos alunos do 8º período matutino estão desempregados em relação a 7,69% e 9,09% do 8º período noturno e do 5º ano. Percebe-se que o aluno do turno noturno está mais engajado com aspectos de trabalho e atuação profissional, uma vez que teria disponibilidade de tempo, em comparação ao aluno do turno matutino.

Se por um lado, é evidente o interesse na continuidade dos estudos e também grande importância dada a pós-graduação, por outro lado a modalidade acadêmica é vista como uma alternativa: 67,69% dos respondentes concordam, de alguma forma, com a assertiva 8 (Tenho grande interesse no curso de pós-graduação, porque quero seguir uma carreira acadêmica). Todavia, é interessante apontar que entre os alunos do 8º período matutino o grau de concordância com a assertiva é o menor (58,83% contra 73,07% do 8º período noturno e 68,18% do 5º ano). Outro motivo para se fazer uma pós-graduação seria a satisfação pessoal, pois 75,38% concordam com a assertiva 3 (Penso que o curso de pós-graduação, independentemente dos requisitos do mercado, vai me proporcionar satisfação pessoal). Além da vontade dos alunos em seguir uma carreira acadêmica e de sentir realizados, eles procurariam uma pós-graduação também no sentido de preencher as lacunas deixadas pela graduação. Como se vê em resposta a assertiva 19 (acredito que a qualidade do meu curso de graduação satisfaz plenamente os requisitos do mercado, portanto não necessito de pós), onde 92,31% discordam desta assertiva, sendo que, 73,85% discordam totalmente. Onde o maior nível de concordância ficou com o 8º período matutino com 17,64% , sendo que o 8º período noturno apresentou um nível de 0% contra 9,10% do 5º ano.

Nas assertivas utilizadas para verificar o tipo de curso de pós-graduação que os respondentes valorizam mais, encontram-se os seguintes resultados: A grande

maioria dos respondentes concorda de alguma forma com a assertiva 23, que diz (Acredito que as melhores alternativas em pós-graduação são os cursos de extensão e especialização) com um nível de concordância de 73,44%. Sendo os mesmos pesquisados não saberem a diferença entre MBA e o mestrado; como comprova a assertiva 21 (Não sei dizer qual a diferença entre o MBA e o mestrado) com um nível de concordância de 53,85%. Entretanto o 8º período matutino apresenta concordância de 35,3% em relação a média dos alunos. Quanto a vontade de ampliar seus conhecimentos como diz a frase 16 (Gostaria de fazer um curso de pós-graduação em outras áreas para ampliar meus conhecimentos) o nível de concordância foi de 78,46%. O pesquisado demonstra claramente seu interesse por uma especialização tanto na área contábil como em áreas afins ou de seu interesse. Sendo que o 5º ano apresenta um nível de 86,36% contra 80,77% do 8º período noturno e 64,7% do 8º período matutino. Quanto ao período de interesse em fazer uma pós-graduação, 87,69% concordaram com a assertiva 6 (certamente vou fazer um curso de pós-graduação, algum dia), o que indica um interesse evidente, sem manifestações do prazo, sendo que 73,84% do total dos respondentes concordam com a idéia de que este prazo está situado em, no máximo, 3 anos da formatura (assertiva 14, Iniciar um curso de pós-graduação está nos meus planos, no prazo de 3 anos após minha formatura), sendo que o 8º período noturno tem a menor concordância com 65,39% em relação a média geral.

Os aspectos financeiros da realização de um curso de pós-graduação também foram pesquisados, obtendo-se como resposta a percepção, entre os respondentes, de que vale a pena financeiramente investir na continuidade dos estudos universitários (81,54% concordaram em algum grau com a assertiva 1, “Acredito que o investimento em cursos de pós-graduação tem retorno garantido”, sendo que 87,51% dos respondentes concordaram (59,38% com concordância total) com a idéia de que os cursos de MBA são muito caros (assertiva 17, o problema nos cursos de MBA é que eles são muito caros). Uma possível percepção de que os alunos se dispõem a fazer um curso de pós somente se a empresa na qual trabalhassem pagasse os custos, foi contrariada pelas respostas dadas à assertiva 22 (Só voltarei a estudar se a empresa na qual trabalhar arcar com os custos), que obteve 90,77% de discordância.

Como forma de assegurar a confiabilidade dos resultados da pesquisa optou-se em fazer um teste de hipóteses entre as turmas, utilizando-se estatística não paramétrica, através do teste para várias amostras independentes (Kruskal-Wallis) que é utilizado para verificar se três ou mais amostras não relacionadas são provenientes de populações com médias iguais. O objetivo do uso deste teste nesta pesquisa foi comparar as médias das repostas dos três grupos. Stevenson (2001, p.322) afirma que é um teste que não exige que as amostras tenham sido extraídas de populações normais com dados iguais, e como não se conhece os parâmetros da população em análise, este teste se adequou aos objetivos deste trabalho. Baseando-se na amostra pesquisada, nos objetivos e na problemática do trabalho, fez-se o teste das seguintes hipóteses, uma vez que as opiniões das turmas de alunos apresentaram diferenças de opiniões na tabulação dos questionários:

H_0 : As turmas de alunos que tem a mesma opinião com relação a cursar pós-graduação.

H_1 : Pelo menos uma turma de alunos tem opinião diferente dos demais.

Para se efetuar o teste, trabalhou-se com um nível de significância de 5 %, chegando-se aos seguintes resultados, através do programa estatístico SPSS 10.0 (*Statistical Package Social Science*):

Test Statistics ^{a,b}	
	MÉDIAS
Chi-Square	10,537
df	2
Asymp. Sig.	,005

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: TURMA

Figura 09 – Resultados do Teste de Kruskal-Wallis

Para se analisar os resultados do teste, fez-se necessário buscar o valor do qui-quadrado numa tabela padronizada, que para 2 graus de liberdade e uma significância de 0,05 é de 5,99. Neste caso, como o valor do qui-quadrado encontrado é maior que o valor tabulado, se aceita a hipótese H_1 , denotando estatisticamente que pelo menos uma turma de alunos tem opinião diferente dos demais quanto a cursar pós-graduação. Isto pode ser confirmado pelo teste P, (asym. Sig.) que apresenta um valor encontrado menor do que o valor estabelecido. ($0,005 < 0,05$).

Para verificar qual foi o grupo que apresentou diferença em relação aos demais, foi usado o teste não paramétrico de Mann-Whitney, que é classificado como um teste de duas amostras independentes. Seu objetivo consiste em testar se duas amostras não relacionadas (independentes) provêm de populações com médias iguais. Este teste é comparável com o teste de duas amostras para médias, todavia, não exige que as populações tenham a mesma variância. Martins (2001, p.268), ilustra isso dizendo que se "trata-se de uma interessante alternativa ao teste paramétrico para igualdade de médias, pois o referido teste não exige nenhuma hipótese sobre distribuições populacionais e suas variâncias". Apresenta como principais características à aplicação para duas amostras não relacionadas, baseia-se na soma de postos e a variável de estudo pode ser intervalar ou ordinal e a mensuração deve ser numa escala contínua. Para este teste, foram estabelecidas as seguintes hipóteses:

H_0 : As turmas de alunos têm as mesmas opiniões quanto a cursar pós-graduação.

H_1 : As turmas de alunos têm opiniões diferentes.

Foram comparadas primeiramente as médias das respostas da turma do 8º período matutino com as da turma do 8º período noturno, que evidenciaram os seguintes resultados:

Test Statistics ^b	
	MÉDIAS
Mann-Whitney U	79,500
Wilcoxon W	269,500
Z	-2,950
Asymp. Sig. (2-tailed)	,003
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	,002 ^a

a. Not corrected for ties.

b. Grouping Variable: TURMA

Figura 10 – Resultados do Teste de Mann-Whitney para as turmas 8º período noturno e matutino.

Analisando-se os resultados do teste, a um nível de significância de 0,05, aceita-se a hipótese H_1 , denotando que estatisticamente as turmas 1 e 2 são diferentes. O teste P, (asyp. Sig.) confirma esta aceitação, pois apresentou um valor encontrado menor do que o valor estabelecido ($0,003 < 0,05$).

Comparando-se as médias das turmas do 8º período matutino e do 5º ano noturno, chegou-se aos seguintes resultados:

Test Statistics^b

	MÉDIAS
Mann-Whitney U	107,000
Wilcoxon W	297,000
Z	-2,146
Asymp. Sig. (2-tailed)	,032
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	,032 ^a

a. Not corrected for ties.

b. Grouping Variable: TURMA

Figura 11 – Resultados do Teste de Mann-Whitney para as turmas do 8º período matutino e do 5º ano noturno.

Analisando-se os resultados do teste, a um nível de significância de 0,05, aceita-se a hipótese H_1 , denotando que estatisticamente as turmas são diferentes. O teste P, (asyp. Sig.) confirma esta aceitação, pois apresentou um valor encontrado menor do que o valor estabelecido ($0,032 < 0,05$).

Comparando-se as médias das turmas 8º período noturno e 5º ano noturno, chegou-se aos seguintes resultados:

Test Statistics^b

	MÉDIAS
Mann-Whitney U	125,500
Wilcoxon W	315,500
Z	-1,606
Asymp. Sig. (2-tailed)	,108
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	,109 ^a

a. Not corrected for ties.

b. Grouping Variable: TURMA

Figura 12 – Resultados do Teste de Mann-Whitney para as turmas 8º período noturno e 5º ano noturno

Analisando-se os resultados do teste, a um nível de significância de 0,05, aceita-se a H_0 , denotando que estatisticamente as turmas são iguais. O teste P, (asyp. Sig.) confirma a aceitação da hipótese nula, pois apresentou um valor encontrado maior do que o valor estabelecido ($0,108 > 0,05$).

Analisando-se os testes estatísticos, pode-se supor que há diferenças de opiniões entre algumas turmas de alunos, indicado pelo teste de Kruskal-Wallis. Analisando-se cada turma separadamente pelo teste de Mann-Witney, percebeu-se que a turma do 8º período matutino é estatisticamente diferente das demais, e que as turmas do 8º período noturno e 5º ano noturno, podem ser consideradas de opiniões iguais. Pode-se supor que a diferença das freqüências relativas das respostas entre as diversas turmas de alunos pesquisados não se deve a variabilidade amostral, e supor que as diferenças de opiniões e expectativas quanto

à pós-graduação mostraram evidências das diferentes expectativas dos alunos de turnos noturnos e turnos matutinos quanto a pós-graduação.

6. Conclusões e Considerações Finais

Pelos resultados apresentados, é evidente o fato de que existe uma percepção bastante clara da importância dos cursos de pós-graduação por parte dos alunos do último ano/semestre do Curso de Ciências Contábeis da universidade pesquisada e uma declarada intenção de continuidade dos estudos mesmo após a formatura, sendo que o possível prazo máximo de término do curso superior e o início em uma pós seria de 3 anos.

A maioria dos alunos sabe que um dia irão fazer pós-graduação, independente de serem obrigados. Mas demonstram preferência pelo período imediatamente posterior à formatura. Entendem que a pós-graduação tem retorno garantido e sabem que sendo ou não financiados pela organização em que trabalham, não deixariam em hipótese alguma a oportunidade de cursar pós-graduação, demonstrando consigo mesmas atitudes pra crescimento pessoal e profissional.

Respondendo a questão e os objetivos da pesquisa, observou-se que existem várias motivações por parte dos alunos em cursar uma pós-graduação, como por exemplo: satisfação pessoal, valorização profissional e lacunas da graduação. Além disso, os alunos mostram-se interessados em seguir carreira acadêmica, no que se refere à educação superior e no desenvolvimento de pesquisa. Mas ao mesmo tempo este interesse revelou falta de informação a respeito deste tipo de pós-graduação, dando-se a entender que tais alunos almejam aquilo que não sabem. Mostram-se interessados, mas ao mesmo tempo não conseguem por falta de informação diferenciar *lato-sensu* de *stricto-sensu* ou mesmo diferenciar Mestrado de MBA. Outra conclusão que se pode chegar é quando se fala de pós-graduação, a mesma é vista como uma especialização, encaixando neste segmento às atitudes e opiniões dos alunos do Curso de Ciências Contábeis na Unimontes em cursar pós-graduação. Pois os mesmos são pragmáticos: consideram mais cursos de extensão e especialização e tendem-se a qualificarem em área específica, não excluindo o desejo incontestável de experimentar novas áreas e oportunidades.

A pesquisa ainda revelou, através das respostas concordantes da maioria dos alunos, que a graduação não satisfaz plenamente os requisitos de mercado, a pós-graduação traz também benefícios pessoais aos alunos, acreditam que as melhores alternativas de pós-graduação são os cursos *lato-sensu* e acreditam que o investimento no curso terá um retorno garantido.

A análise dos resultados é temporária, se demonstrando ser uma pesquisa científica de momento. Entretanto, considerando-se estas limitações, os resultados e conclusões obtidos são subsídios importantes para a formulação de políticas de pós-graduação para os departamentos de Ciências Contábeis das universidades brasileiras e indicam a necessidade de pesquisas adicionais no decorrer do tempo, para que se possa ter uma melhor avaliação da evolução das atitudes e opiniões no decorrer dos anos.

Considerando as limitações da pesquisa, por utilizar amostragem probabilística em apenas uma universidade pública, alerta-se que tais informações não podem ser generalizadas para outras instituições de ensino superior, nem tão

pouco foi objetivo deste trabalho, que tentou entender e explicar uma realidade numa universidade pública.

Recomenda-se que sejam feitas pesquisas com amostras maiores, envolvendo outras universidades, que identifiquem a opinião de alunos, de professores, de profissionais e de coordenadores de cursos, com relação à temática de pós-graduação em Ciências Contábeis.

7. Referências Bibliográficas

ALBRECHT, W.S.; SACK, R.J. Accounting education: charting the course through a perilous future. *Accounting Education Series*. AAA.V.n.16, August 2000.

BIANCHETTI, Lucidio, MACHADO, Ana Maria Netto. (Orgs.) *A bússola do escrever. Desafios e estratégias na orientação de teses e dissertações*. Florianópolis: Cortez/UFSC 2002.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura, Resolução 03/1992.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura, Resolução 04/1997.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394 de 20/12/1996, disponível em www.mec.gov.br, acesso em 20/10/2003.

CAFARDO, R. A escola ideal de Cristovam Buarque. Agência Estado, São Paulo, 10 jan 2003 Disponível em <http://www.estadao.com.br/educacao/ vestibular/ noticias/ 2003/ jan/10/129.htm>, acesso em 10/01/2003.

CARVALHO, Daniel M.; AMICCI, Fábio L.; ANDRADE, Josmar; KATZ, Sérgio. Atitudes e opiniões dos alunos da FEA/USP quanto a cursar pós-graduação. *Anais ... VI Semead*. São Paulo, março/2003.

CASTRO, C. M. Educação Brasileira : Consertos e Remendos. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

CURY, Carlos Roberto Jamil. *Pós-graduação:um grande desafio pela frente*. Assessoria de comunicação social do Ministério da Educação. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em 25 julho 2003.

DURHAM, E. R. A pós-graduação no Brasil: problemas e perspectivas. *Estudos Sobre a pós-graduação*, Documento de Trabalho n. 8/96. HUPES, FE/USP, novembro, 1996.

FAVERO, H. L. Análise crítica do ensino em Ciências Contábeis. *Anais... Congresso Brasileiro de Contabilidade*. 14. Salvador (BA), V.III, out/1992, p.40-52.

FIORIN, J. L. A formação do pesquisador: da iniciação científica ao pós-doutorado. In: JANCSÓ, István; CAMPELATO, Maria Helena Rolim, (Orgs.). *Humanidades: a pesquisa na avaliação do mérito acadêmico*. Seminários de Pesquisa. São Paulo: FFLCH, 1999.

FRANCO, H. Aprimoramento técnico e cultural de professores e valorização profissional. *Anais... Congresso Brasileiro de Contabilidade*. 14. Salvador (BA), V.III, out/1992, p.52-60.

FREZATTI, F.; KASSAI, S. Estudo do impacto de um curso de MBA em Controladoria na evolução dos seus egressos. *Revista Contabilidade e Finanças*. Fipecafi, Ano XIV, Out.2003, p.54-65.

GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 1996.

GOMES, A. M. *Política de Avaliação da Educação Superior: Controle e Massificação*. Educação e Sociedade. Campinas: v.23, n.80, Setembro, 2002.

IUDÍCIBUS, S. de; MARION, J. C. As faculdades de Ciências Contábeis e a formação do contador. *Revista Brasileira de Contabilidade*. Brasília. n. 56, p. 50-56, 1986.

MARTINS, G. M. *Pós Graduação "Stricto Sensu" e Capacitação Docente no Setor Particular: Panorama, Dificuldades e Perspectivas*. 2000. Disponível em <http://www.abmes.org.br/abmes/publica/revista/estud28/geraldo/geraldo.htm>, acesso em 10/01/2003.

MATTAR, F.N. *Avaliação do ensino de administração: Modelo conceitual e aplicação*. Disponível em <http://fauze.com.br/artigo22.htm> Acesso em 10/01/2003.

MATTAR, F.N. *Pesquisa de Marketing* (edição compacta). São Paulo: Atlas, 1996.

MOREIRA, D.A. (Org.) *Didática do Ensino Superior: Técnicas e Tendências*. São Paulo: Pioneira, 1997.

MARION, J. C. *O ensino da Contabilidade*. 2ª Ed. São Paulo: Atlas, 2001.

MARTINELLI, A. F. *Pós-graduação no Brasil*. Revista Renascença de Ensino e Pesquisa. São Paulo, n. 2, p. 1-16, jan/jun, 2000.

MARTINS, G. A. *Estatística geral e aplicada*. São Paulo: Atlas, 2001.

NOSSA, V. Formação do corpo docente dos cursos de graduação em contabilidade no Brasil: uma análise crítica. *Revista Contabilidade e Finanças*. Fipecafi. São Paulo, n. 21, mai/ago. 1999, p.1-20.

OLIVEIRA, F. B. *Pós-Graduação: Educação e mercado de trabalho*. Campinas: Papirus Editora, 1995.

PALATNICK, F. (Org.). *A pós-graduação no Brasil*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1998.

SIEGEL, Sidney. *Estatística não-paramétrica: para as ciências do comportamento*. São Paulo: McGraw-Hill, 1981.

STEVENSON, William J. *Estatística aplicada à administração*. São Paulo: Harbra, 2001.

VELOSO, J.; VELHO, L. *Mestrandos e doutorandos no país: Trajetórias de formação*. Brasília: CAPES/MEC, 2001.

VELLOSO, J. (Org.). *Formação no país ou no exterior? Doutores na pós-graduação de excelência*. Brasília: Capes/Unesco, 2002.

ANEXO – Instrumento de Coleta de dados

• Questionário da pesquisa

Instruções para o preenchimento

- A maioria das perguntas é do tipo múltipla escolha, requerendo que você simplesmente assinale a resposta que melhor se aplica ao seu caso.
- O questionário tem 2 partes: na primeira, você encontrará frases com as quais você deve assinalar sua concordância ou discordância e na segunda, perguntas para qualificação do respondente.
- Os questionários não são identificáveis e, portanto, suas respostas não serão relacionadas com você em nenhum momento. O que interessa é o conjunto das informações e não um respondente.
- Todas questões devem ser respondidas.
- Desejamos sua opinião *pessoal*, portanto não consulte colegas.

PRIMEIRA PARTE - FRASES PARA SUA CONCORDÂNCIA OU DISCORDÂNCIA

Nessa parte, você encontrará uma série de frases com as quais você pode concordar totalmente, concordar em parte, discordar em parte, discordar totalmente ou mesmo não concordar nem discordar. Assinale no pequeno quadrado correspondente a sua resposta no quadro abaixo.

	Concordo totalmente	Concordo em parte	Discordo em parte	Discordo totalmente
1. Acredito que o investimento em cursos de pós-graduação tem um retorno garantido.	☐	☐	☐	☐
2. Hoje o mais importante para mim é iniciar minha carreira profissional e ganhar dinheiro.	☐	☐	☐	☐
3. Penso que o curso de pós-graduação, independentemente dos requisitos do mercado, vai me propiciar satisfação pessoal.	☐	☐	☐	☐
4. Só voltarei a estudar se for obrigado a fazê-lo.	☐	☐	☐	☐
5. A grande vantagem do mestrado é que existem opções gratuitas.	☐	☐	☐	☐
6. Certamente vou fazer um curso de pós-graduação, algum dia.	☐	☐	☐	☐
7. Ainda não parei para pensar na importância de um curso de pós-graduação na minha vida.	☐	☐	☐	☐
8. Tenho grande interesse no curso de pós-graduação porque quero seguir uma carreira acadêmica.	☐	☐	☐	☐
9. Não pretendo cursar pós-graduação, pois para minha carreira profissional a prática é mais importante que a teoria.	☐	☐	☐	☐
10. Cursos MBA no Brasil são mais valorizados que o mestrado.	☐	☐	☐	☐
11. Acredito que as empresas só valorizam profissionais com pós-graduação.	☐	☐	☐	☐
12. Se é para investir, prefiro fazer um curso de pós-graduação no exterior.	☐	☐	☐	☐
13. Não acho que valha a pena sacrificar meu tempo de lazer para fazer um curso de pós-graduação.	☐	☐	☐	☐
14. Iniciar um curso de pós-graduação está nos meus planos no prazo máximo de 3 anos após minha formatura.	☐	☐	☐	☐
15. Um curso de pós-graduação exige grandes sacrifícios pessoais.	☐	☐	☐	☐
16. Gostaria de fazer um curso de pós-graduação em outras áreas para ampliar meus conhecimentos.	☐	☐	☐	☐

SEGUNDA PARTE - PERGUNTAS DE QUALIFICAÇÃO DO RESPONDENTE

- 2.1 – Sexo: ☐ Masculino ☐ Feminino
- 2.2 – Idade: _____ Anos
- 2.3 – Curso: ☐ Contabilidade
- 2.4 – Turno: ☐ Diurno ☐ Noturno
- 2.5 – Ano Acadêmico: ☐ Penúltimo ☐ Último
- 2.6 – Já concluiu outro curso de graduação? (Se sim, informe qual)
☐ Não ☐ Sim. Qual? _____
- 2.7 – Além da Unimontes, você faz algum outro curso atualmente? (Se sim, assinala a opção de tipo de curso)
☐ Não ☐ Sim. Qual tipo de curso?
☐ Curso de Idiomas

- ☐ Curso de Informática
- ☐ Outra Graduação
- ☐ Outros cursos ligados à minha área profissional
- ☐ Outros cursos não ligados à minha área profissional

2.8 – Você trabalha atualmente? (Se sim, assinale a área em que trabalha e o regime de trabalho)

☐ Não

☐ Sim Em que área?

- ☐ Na mesma área que estou cursando minha graduação
- ☐ Numa área diferente da que estou cursando na graduação

Em que regime?

- ☐ Estágio
- ☐ Contratado em tempo parcial
- ☐ Contratado em tempo integral
- ☐ Outros

Obrigado pela sua Atenção