

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE ECONOMIA, ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE
DEPARTAMENTO DE CONTABILIDADE E ATUÁRIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CONTROLADORIA E CONTABILIDADE

ABORDAGEM GERACIONAL DOS FATORES DE ESCOLHA DE CARREIRA EM
CIÊNCIAS CONTÁBEIS

Jony Hsiao

Orientadora: Profa. Dra. Silvia Pereira de Castro Casa Nova

SÃO PAULO

2013

Prof. Dr. João Grandino Rodas
Reitor da Universidade de São Paulo

Prof. Dr. Reinaldo Guerreiro
Diretor da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade.

Prof. Dr. Edgard Bruno Cornacchione Jr
Chefe do Departamento de Contabilidade e Atuária

Profª. Dra. Silvia Pereira de Castro Casa Nova
Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Controladoria e Contabilidade

JONY HSIAO

Abordagem Geracional dos Fatores de Escolha de Carreira em Ciências Contábeis

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Controladoria e Contabilidade da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo, para obtenção do título de Mestre em Ciências.

Orientadora: Profa. Dra. Silvia Pereira de Castro Casa Nova

Versão Corrigida

(versão original disponível na Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade)

SÃO PAULO

2013

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

FICHA CATALOGRÁFICA

Elaborada pela Seção de Processamento Técnico do SBD/FEA/USP

Hsiao, Jony

Abordagem geracional dos fatores de escolha de carreira em ciências contábeis / Jony Hsiao. – São Paulo, 2013.
216 p.

Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, 2013.
Orientador : Sílvia Pereira de Castro Casa Nova

1. Contabilidade 2. Escolha profissional 3. Gerações 4. Influências sociais I. Universidade de São Paulo. Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade. II. Título.

CDD – 657

Nome: Jony Hsiao

Título: Abordagem Geracional dos Fatores de Escolha de Carreira em Ciências Contábeis

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Controladoria e Contabilidade da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo, para obtenção do título de Mestre em Ciências.

Orientadora: Profa. Dra. Silvia Pereira de Castro Casa Nova

Aprovado em:

Banca Examinadora

Prof. Dr.: _____

Instituição: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr.: _____

Instituição: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr.: _____

Instituição: _____ Assinatura: _____

À todos e todas que me acompanharam nesta jornada.

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus pais, Lin Li Hua Hsiao, minha mãe e Hsiao Ho Tsun, meu pai, por todo o sacrifício que fizeram para que eu possa estar onde estou hoje. Um imenso obrigado a eles.

Agradecimento especial à minha orientadora, Silvia Casa Nova, pela paciência comigo durante estes quase 3 anos, corridos, recheados de surpresas, fracassos, sucessos, mas sempre com muito humor! Excelente professora, diferenciada na relação com o(a) aluno(a), aberta a novas ideias e, em grande parte responsável pelo meu primeiro trabalho aprovado em um dos maiores congressos internacionais de contabilidade. Obrigado por acreditar em mim e me fazer acreditar em meu potencial. Amei a parceria, não poderia ter sido melhor!

Agradecimentos à FIPECAFI pelo apoio financeiro em minha pesquisa.

Agradecimentos aos membros da minha banca de defesa pelas contribuições que possibilitaram que este trabalho fosse melhorado.

Agradeço ao corpo docente por me proporcionar experiências acadêmicas e de vida ímpares e que com certeza levarei para o resto da minha vida. Em especial ao professor Nelson pela honra de meu primeiro trabalho aprovado em um congresso nacional de contabilidade de grande importância ter sido realizado em parceria com ele. Ao professor Edgard a quem apenas conheci em meu último ano de graduação e logo me admirou muito com sua pessoa, pela visão de mundo, mente aberta e principalmente a sua ousadia.

Agradecimento aos meus colegas de mestrado que fizeram desta experiência única, o apoio durante o curso e pela amizade que levarei para sempre. Especial obrigado aos amigos Júlio e Marilu pela amizade e pelos momentos de desabafo, apoio e descontração durante estes anos e ao grande amigo e mestre Carlos Testa, a quem me ajudou muito no desenvolvimento deste e outros trabalhos. À Bianca que me salvou na formatação deste trabalho me poupando um pouco de trabalho.

Aos alunos da graduação da FEA João Francisco Vargas Meireles e Henrique Dantas pela participação em minha pesquisa que foi fundamental.

Agradeço também a todos os participantes de minha pesquisa que dedicaram um pedaço de seu tempo para contribuir com este trabalho, sem o qual não seria possível.

Por fim, mas não menos importante, quero estender meus agradecimentos aos amigos e amigas da Escola de Enfermagem da USP pelo apoio, paciência e ajuda durante este período que vivi uma vida dupla, entre o mestrado e a graduação. Em especial para Angélica Alves, Natália Sandoval, Felipe Kamei, Matheus Loturco, Luíza “Lulis” Messias e Ygor Makiyama.

Agradecimento especial a Fernanda Santos que nos momentos de grande aperto me ajudou de forma extraordinária não apenas no desenvolvimento do presente trabalho, mas em outros também, demonstrando dedicação, rapidez e qualidade.

Um muito mais especial para Francine “Francinjene” Silva que me acompanhou em boa parte da coleta dos dados, apoiando-me nas visitas aos colégios, no recrutamento dos participantes, na coleta dos dados, durante as entrevistas do *focus group*, na transcrição das mesmas. Obrigado pelo tempo, paciência e dedicação neste tempo.

Por último, gostaria de estender meus agradecimentos a duas pessoas que caíram do céu neste final de jornada.

Agradeço à Carolina Portugal pelo apoio, incentivo e amizade nesta reta final. Obrigado!!

E, finalmente, à Thiéri, por me fazer mais forte, pelo apoio moral, pelas opiniões, pela descontração tirando o estresse destes últimos dias. Obrigadíssimo!!

“Acredito que isso deva ser uma característica da geração a qual pertenço e esse fato não precisa ser visto como algo negativo. Acredito que eu, assim como grande parte de meus amigos estão mais interessados em apreciar a caminhada do que em chegar em algum lugar pré-estabelecido. E ao longo desta caminhada nos perdemos e nos encontramos, sem saber ao certo onde ir, mas com a certeza e muita vontade de apenas apreciar a caminhada.”

Fernando Crepaldi

(aluno do 2º ano de Ciências Contábeis FEA-USP/2012)

RESUMO

O objetivo deste trabalho é entender quais fatores influenciam indivíduos da geração Y na escolha pela carreira de Ciências Contábeis. O declínio significativo no número de candidatos que pretendem seguir a carreira em Ciências Contábeis têm sido observado ao redor do mundo em diversos países como os Estados Unidos, Austrália e Japão, embora em alguns países como a China, Singapura, Brasil e Hong Kong tem-se observado o contrário. Além disso, outra preocupação é a queda na qualidade dos indivíduos que perseguem a carreira contábil, em que estudantes mais talentosos geralmente são levados a optarem por outras carreiras. Este fato ocorre devido a uma visão estereotipada da profissão como uma Ciência Exata, envolvendo muitos cálculos, maçante e sem criatividade, implicando em um descompasso entre as qualidades que o mercado procura no profissional e aquelas percebidas pela sociedade em geral. Para contribuir com a literatura no entendimento dos fatores que influenciam a geração Y a optarem por uma carreira, este trabalho realiza estudo exploratório onde foram elaboradas hipóteses que auxiliaram na discussão, tendo como referencial teórico a Teoria Geracional de Mannheim e a literatura de escolha de carreiras. O instrumento utilizado foi um questionário construído com base em dois outros questionários, a escala PVQ – *Portrait Value Questionnaire* – de Schwartz e o SCTI - *Student Choice Task Inventory* – de Germeijs e Verschueren. A população escolhida para este trabalho foram indivíduos que visitaram a Feira de Profissões da USP em 2012. A coleta dos dados se deu de forma eletrônica por meio de questionário online. A amostra consistiu de 665 respondentes. Para as análises foram utilizados os testes paramétricos de ANOVA e t-Student e não paramétricos de Kruskal-Wallis e Mann-Whitney. Os resultados evidenciaram a influência dos fatores intrínsecos – criatividade, autonomia, desafiadora, ambiente dinâmico –, de prestígio, fatores extrínsecos – segurança no trabalho, ganhar dinheiro, disponibilidade de trabalho – e Outros significativos – amigos e professores – e a não influência dos fatores sociais – trabalhar com pessoas e realizar contribuições para a sociedade – e da família para a escolha pela carreira em Ciências Contábeis.

palavras-chave: contabilidade; escolha profissional; geração; influências sociais

ABSTRACT

Generational Approach to the Factors Influencing Career Choice in Accounting

The aim of this research was to understand which factors influence generation Y people to choose Accountancy as their career. The significant decline in the number of candidates willing to follow a career as accountants has been observed abroad, in countries like the USA, Australia and Japan. However, in some other countries, like Brazil, Singapore and Hong Kong, the opposite has been observed. Moreover, another problem is the decline in people's education quality that pursue a career as an accountant, contributing for many talented students to change their choice of career. This can be explained because people generally tend to believe Accountancy is an exact science, full of calculations, boring numbers and not creative enough, bringing an unbalance between the qualities a person should have according to the job market and the ones perceived by the society as a whole. In order to give a contribution to literature concerning the factors that influence generation Y in their career choice, one of the aims of this research was to carry out an exploratory study, in which some hypothesis were formulated to help in the discussion. For this, we used Mannheim's generational theory and the literature concerning career choice. It was used a questionnaire based on two other ones, the Portrait Value Questionnaire - PVQ, by Schwartz, and the Student Choice Task Inventory – SCTI, by Germeijs and Verschueren. The population involved subjects who visited the USP Careers Fair on 2012. The data collection was completely online, through the application of the questionnaire mentioned before, and the sample involved 665 subjects. For the analysis, it was used parametric tests, the ANOVA and t-Student, and non parametric ones, Kruskal-Wallis and Mann-Whitney. The results showed the influence of intrinsic factors, like creativity, independence, challenging, dynamic environment; extrinsic factors, like job security, making money, job availability; other significant ones, like friends and professors; the non influence of social factors, like working with people and make contributions for society, and the family for people to choose Accountancy as their career.

key-words: accounting; professional choice; generations; social influences

SUMÁRIO

| | |
|---|-----|
| LISTA DE TABELAS | 2 |
| LISTA DE FIGURAS | 3 |
| 1. INTRODUÇÃO | 5 |
| 1.1 Contextualizando o problema | 11 |
| 1.1.1 A Contabilidade e o Novo Ambiente Econômico | 11 |
| 1.1.2 Indivíduo e Sociedade | 16 |
| 1.2 Apresentando a Questão de Pesquisa | 18 |
| 1.3 Objetivos da pesquisa | 19 |
| 1.4 Justificativas do estudo | 23 |
| 1.5 Potenciais Contribuições | 24 |
| 1.6 Estrutura do trabalho | 26 |
| 2 REFERENCIAL TEÓRICO | 29 |
| 2.1 Capitalismo: definição | 29 |
| 2.1.1 Espírito do Capitalismo | 32 |
| 2.1.2 O novo espírito do capitalismo e a hipermodernidade – o nascimento da cidade por projetos e as novas formas de organização do mundo do trabalho | 38 |
| 2.1.3 Concluindo – A emergência de um 3º espírito do capitalismo | 47 |
| 2.2 O problema das gerações | 51 |
| 2.2.1 Abordagem positivista e histórico-romântico das gerações | 53 |
| 2.2.2 Conceituando gerações | 58 |
| 2.3 Gerações e escolha de carreiras | 64 |
| 2.3.1 A escolha de uma identidade profissional | 66 |
| 2.3.2 Millennials, Contabilidade e Carreira | 81 |
| 2.3.3 Concluindo | 87 |
| 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS | 91 |
| 3.1 Instrumento de coleta – Estrutura do formulário | 92 |
| 3.2 <i>Focus Group</i> : Seleção dos Indivíduos e Metodologia | 99 |
| 3.2.1 Por que Utilizar o <i>Focus Group</i> : Vantagens e Desvantagens | 100 |
| 3.2.2 Seleção e Condução do <i>Focus Group</i> | 102 |
| 3.3 Questionário | 116 |
| 3.3.1 O SCTI | 118 |
| 3.3.2 Autorização para a Utilização do SCTI | 119 |
| 3.3.3 Tradução | 119 |
| 3.3.4 Questionário PVQ – <i>Portrait Values Questionnaire</i> | 121 |
| 3.3.5 Construção do Questionário | 122 |
| 3.3.6 Coleta dos dados | 125 |
| 3.3.7 Análise dos dados | 128 |
| 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO | 133 |
| 4.1 <i>Portrait Value Questionnaire</i> – PVQ | 141 |
| 4.2 Influência da Família e Pares na Escolha Profissional | 143 |
| 4.3 Fatores de Escolha de Carreira | 149 |
| 4.4 Consideraria Carreira em Ciências Contábeis ? | 160 |
| 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS | 169 |
| APÊNDICE | 175 |
| APÊNDICE VIII – SOLICITAÇÃO DA PADRONIZAÇÃO DOS DADOS FORNECIDOS PELA SEÇÃO DE GRADUAÇÃO FEA-USP | 183 |
| REFERÊNCIAS | 207 |

LISTA DE TABELAS

| | |
|---|-----|
| Tabela 1 Proporção da Amostra por Grupo e Idade..... | 133 |
| Tabela 2 Proporção da Amostra por Grupo e Escolaridade em 2012 | 134 |
| Tabela 3 Proporção de Alunos que Considerariam Carreira em Ciências Contábeis Segundo Tipo de Instituição de Ensino que Finalizaram o Ensino Médio | 135 |
| Tabela 4 Nível de Instrução dos Pais | 137 |
| Tabela 5 Busca de Informações sobre Carreiras pelos Participantes..... | 138 |
| Tabela 6 Testes de Confiabilidade - Portrait Value Questionnaire (PVQ) | 141 |
| Tabela 7 Te..... | 142 |
| Tabela 8 Testes de Confiabilidade - Influência da Família e Pares | 144 |
| Tabela 9 Testes de Normalidade para as Áreas do Conhecimento- Influência da Família e Pares | 145 |
| Tabela 10 Testes de Normalidade para Sexo - Influência da Família e Pares | 146 |
| Tabela 11 Testes de Kruskal-Wallis e Mann-Whitney - Influência da Família e Pares | 147 |
| Tabela 12 Testes de Confiabilidade - Fatores de Escolha de Carreiras | 150 |
| Tabela 13 Testes de Normalidade para 5 Áreas do Conhecimento - Fatores de Escolha de Carreira..... | 151 |
| Tabela 14 Teste de Homogeneidade de Variâncias para 5 áreas do Conhecimento - Fatores de Escolha de Carreira | 153 |
| Tabela 15 Testes de Normalidade para Sexo - Fatores de Escolha de Carr..... | 153 |
| Tabela 16 Testes de Kruskal-Wallis - Fatores de Escolha de Carreiras | 154 |
| Tabela 17 ANOVA para Fatores de Escolha de Carreira – Prestígio | 155 |
| Tabela 18 Teste de Tukey para Diferenças entre as Áreas de Conhecimento | 155 |
| Tabela 19 Testes de Mann-Whitney - Fatores de Escolha de Carreiras..... | 156 |
| Tabela 20 Teste t-Student para Igualdade de Médias - Fatores de Escolha de Carreiras..... | 157 |

LISTA DE FIGURAS

| | |
|---|-----|
| Figura 1. Evolução do número de matrículas em cursos de graduação presencial e a distância no Brasil no período de 2001 a 2010..... | 6 |
| Figura 2 Evolução do número de ingressos (todas as formas) em cursos de graduação presencial e a distância no Brasil no período de 2001 a 2010..... | 7 |
| Figura 3 Evolução do número de concluintes em cursos de graduação presencial e à distância no Brasil no período de 2001 a 2010..... | 7 |
| Figura 4 Evolução do número de matrícula por modalidade de ensino no Brasil no período de 2001 a 2010 | 8 |
| Figura 5 Evolução do Número de Matrículas no Brasil e na UFPR | 25 |
| Figura 6 Características dos textos selecionados | 33 |
| Figura 7 Trabalho temporário | 44 |
| Figura 8 Distribuição dos postos de trabalho gerados por empresas, segundo formas de contratação – Regiões Metropolitanas e Distrito Federal em 2007 (em 5%)..... | 45 |
| Figura 9 Assalariados que passaram de um emprego com contrato temporário / com prazo determinado para um de contrato por prazo indeterminado..... | 46 |
| Figura 10 Os três Espíritos do Capitalismo..... | 48 |
| Figura 11 Popularidade do termo Geração Y ou Generation Y em 30 de agosto de 2010 | 51 |
| Figura 12 Tarefas do processo de decisão de carreira..... | 69 |
| Figura 13 Modelo de seis fases do processo de decisão de carreira | 70 |
| Figura 14 Modelo de Eliminação Sequencial – SEM (à esquerda) e Modelo de Utilidade Esperada (à direita)..... | 71 |
| Figura 15 Modelo dinâmico do desenvolvimento da decisão de carreira | 73 |
| Figura 16 Paradigma de Tiedeman e O’Hara | 74 |
| Figura 17 Geração Y | 81 |
| Figura 18 Razões de cada geração para se juntarem a uma firma..... | 85 |
| Figura 19 Relação de alunos graduados na USP e que ingressaram em algum dos 4 cursos da FEA - USP no período de 1997 - 2012 | 92 |
| Figura 20 Percentual de alunos no curso de ciências contábeis vindas das 26 escolas da amostra | 92 |
| Figura 21 Tipo de Escola que vieram os alunos das 26 escolas da amostra | 93 |
| Figura 22 Tipo de Escola que vieram os alunos das 26 escolas que mais enviaram alunos ao curso de Ciências Contábeis na FEA-USP no período de 1997 a 2007 | 94 |
| Figura 23 Tipo de Escola que vieram os alunos das 26 escolas que mais enviaram alunos ao curso de Ciências Contábeis na FEA-USP no período de 2008 a 2012 | 94 |
| Figura 24 Processo para construir um questionário | 117 |
| Figura 25 1ª Opção de Carreira – S1 | 136 |

1. INTRODUÇÃO

Primeiramente gostaria de compartilhar como se deu a motivação para o desenvolvimento deste trabalho. Ela nasceu do interesse que eu venho desenvolvendo e criando ao longo de meus anos de educação, mais especificamente a partir do ingresso no ensino superior. Ao longo de minha trajetória educacional foram duas graduações: bacharelado em Educação Física e em Ciências Contábeis. A primeira graduação foi cursada entre os anos de 2002 a 2005 e a escolha da carreira foi realizada com base da busca de informações com professores e pela paixão e admiração que tenho a estes profissionais e a vontade que tenho de ensinar. A escolha desta carreira, de início gerou um certo descontentamento familiar, daqueles que desejavam que eu seguisse outra carreira, uma que desse mais “futuro”. Havia e ainda há uma crença estereotipada de que algumas profissões são menos reconhecidas no mercado. O segundo curso, cursado no período de 2007 a 2010, foi decidida após muitas conversas com amigos que estudavam e/ou trabalhavam na área e foi melhor recebida em meu âmbito familiar onde obtive apoio para seguir esta segunda graduação. A influência de amigos, professores e profissionais da área foram importantes nas minhas duas escolhas, por me mostrarem as oportunidades do mercado de trabalho e por permitir entender a própria profissão. No decorrer do curso, à época de escrever o meu trabalho de conclusão de curso (TCC) veio ao meu conhecimento que na instituição onde me formei havia uma linha de investigação chamada Educação e Pesquisa em Contabilidade, que chamou minha atenção. Em meu último ano de graduação decidi que seguiria a carreira acadêmica, me inscrevi para o processo seletivo do mestrado em Contabilidade, no qual fui aprovado na já referida linha de pesquisa. No mesmo momento decidia cursar uma terceira graduação, agora em Enfermagem.

O breve relato acima, nos mostra uma situação que faz parte da realidade de muitos jovens neste período de transição da adolescência para a vida adulta: a decisão de entrar diretamente ao mundo do trabalho, se ainda não o fez, ou de continuar sua educação no ensino superior, que poderá ocorrer concomitantemente com a opção de adentrar ao universo do trabalho.

A educação – sendo um direito social constitucional e de competência da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios – tem sido tema de discussão recorrente em nosso país – nas mídias, na política e no meio acadêmico – em parte, devido à grande disparidade

socioeconômica que permeia a nossa sociedade, o que dificulta, em algumas instâncias, o seu acesso ou a garantia à educação de qualidade.

O Censo da Educação Superior, realizado anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2011) com o objetivo de coletar dados e informações sobre as Instituições de Ensino Superior (IES) e de monitorar e avaliar as políticas públicas educacionais, nos mostra algumas tendências em relação ao ensino superior no Brasil, resumidas nos Gráficos 1 a 3, apresentados a seguir, para o período de 2001 a 2010.

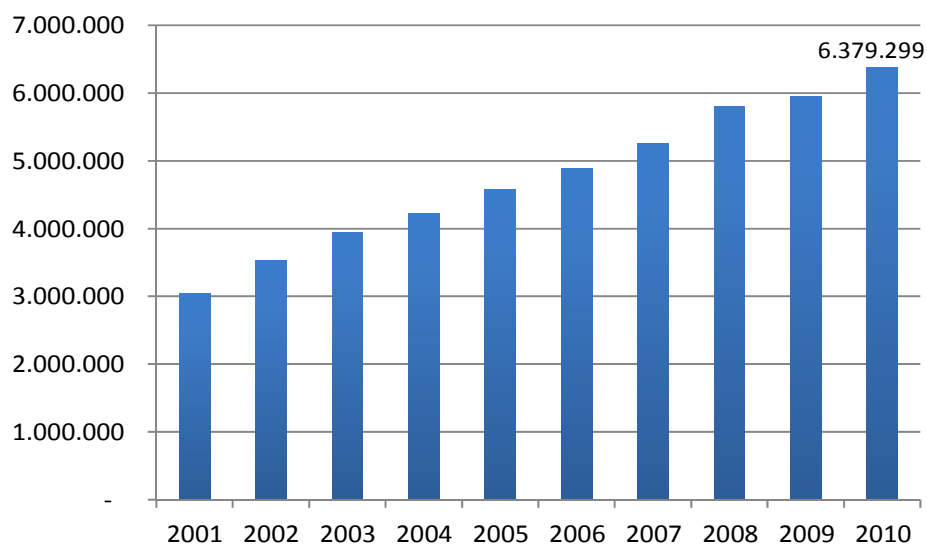


Figura 1. Evolução do número de matrículas em cursos de graduação presencial e a distância no Brasil no período de 2001 a 2010

Fonte: INEP (2011)

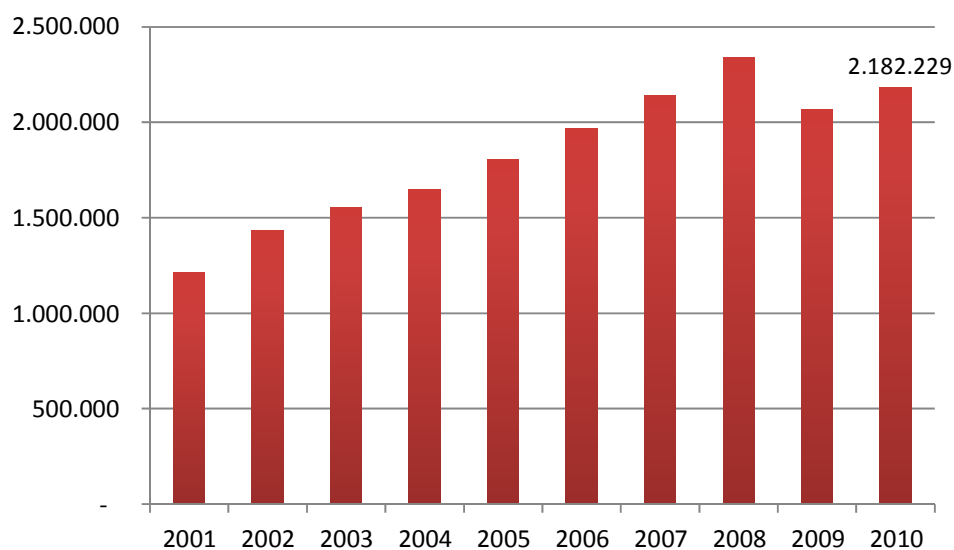


Figura 2 Evolução do número de ingressos (todas as formas) em cursos de graduação presencial e a distância no Brasil no período de 2001 a 2010

Fonte: INEP (2011)

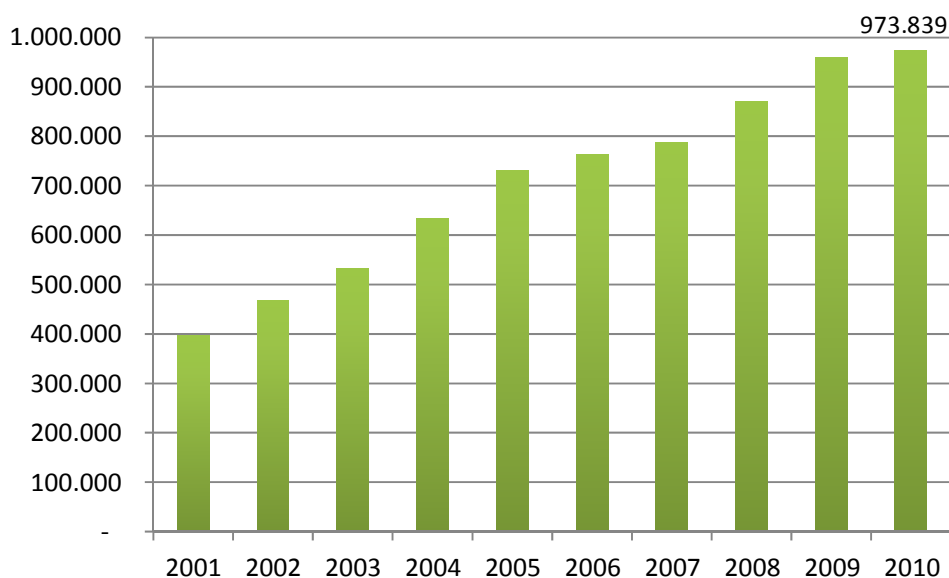


Figura 3 Evolução do número de concluintes em cursos de graduação presencial e à distância no Brasil no período de 2001 a 2010

Fonte: INEP (2011)

A análise dos gráficos nos indica a tendência de um número crescente de indivíduos que estão ingressando no ensino superior. Este aumento na última década do número de ingressantes em cursos de graduação só foi possível com o concomitante aumento do lado da oferta de vagas para o nível superior. A expansão e acesso ao ensino superior vêm ocorrendo, como destaca o relatório do Censo da Educação Superior, em consonância com os objetivos do Plano

Nacional de Educação (PNE) 2001-2010. Dentre estes objetivos, são destacados “[...] a expansão da oferta de educação superior, a diminuição das desigualdades por região nessa oferta e a diversificação de um sistema superior de ensino para atender clientela com demandas específicas de formação” (INEP, 2011).

Dessa forma, a democratização do ensino superior não está ocorrendo de forma aleatória e ao acaso. Existe um plano político educacional com o intuito de atender às novas demandas de mercado que exigem profissionais cada vez mais qualificados para as novas estruturas e formas de negócios influenciadas pela rápida evolução tecnológica.

Observa-se também que este aumento da oferta foi facilitado pelas novas formas de tecnologia da informação que possibilitaram um aumento considerável dos cursos na modalidade de ensino à distância e cursos de curta duração (tecnológicos). O Gráfico 4 mostra a evolução da participação desta modalidade no ensino superior no Brasil no período de 2001 a 2010, que atinge, em 2010, 14,6% do percentual de matrículas totais.

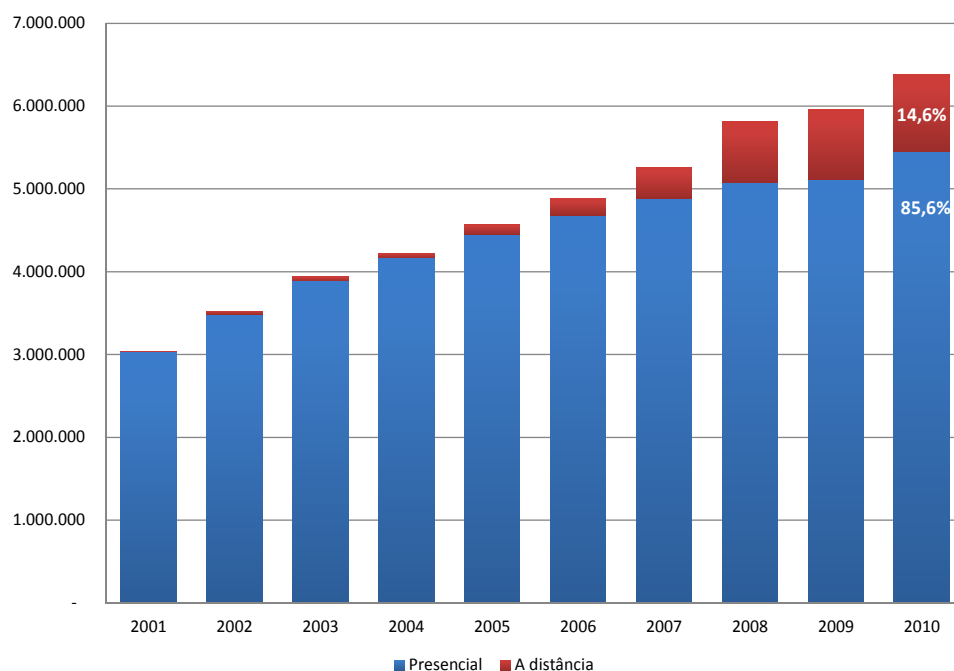


Figura 4 Evolução do número de matrícula por modalidade de ensino no Brasil no período de 2001 a 2010

Fonte: INEP (2011)

O aumento do tempo de escolaridade e o prolongamento desta fase da vida escolar, denominado por Pimenta (2007) de “pós-adolescência”, é devido não somente ao aumento da longevidade, mas também associado a outros fatores como um adiamento na entrada ao mercado de trabalho por esperas e sondagens de profissões, e a extensão da permanência na família de origem e o retardamento de do matrimônio (Pimenta, 2007).

Esta nova geração de adolescentes, que vivem uma adolescência prolongada, pode ser entendida como decorrente de uma educação confusa na atualidade, que vem perdendo os parâmetros de como educar um adolescente sem torná-lo dependente e sem protegê-lo de forma excessiva (Oliveira & Melo-Silva, 2010). O maior tempo de escolaridade pode ser explicado pelas características da sociedade moderna, das mudanças bruscas sociais e do capitalismo, em que na sociedade atual parece que o adulto nunca está preparado para o mercado de trabalho, pois, é cobrado dele que busque o conhecimento e se especialize (Oliveira & Melo-Silva, 2010).

Esta nova geração – Geração Y (Eisner, 2005) – de jovens que estão entrando no mercado de trabalho ou que se inserirão nele daqui há alguns anos possui características que a diferenciam das gerações precedentes. O que se ouve sobre a Geração Y (Stein, 2013) é a de que são jovens ávidos pelo consumo de novas tecnologias, buscam resultados e recompensas imediatos, buscam autonomia, são adeptos à multitarefas, buscam um equilíbrio entre a vida pessoal e do trabalho e são mais orientados à família e a deveres cívicos, embora exista algumas controvérsias em relação a estas características na literatura, como podemos verificar no trabalho de Dejoux e Wechtler (2011) em que apresentam alguns mitos relacionados à esta geração, como uma geração que trabalha menos eficientemente devido à sua predileção por realizar multi-tarefas.

Conhecendo-se as características desta geração e as demandas em termos de qualificação e habilidades necessárias para os novos modelos de negócios, faz-se relevante conhecer como as características peculiares da Geração Y influenciam no momento de escolha por uma carreira.

As pesquisas acadêmicas e as discussões sobre o tema das gerações internacionalmente estão em um estágio avançado. Autores como Ahmed, Alam e Alam (1997), Albrecht e Sack (2000),

Auyeung e Sands (1997), Chen, Jones e McIntyre (2008), Lindquist (2008), Mauldin, Crain e Mounce (2000), Milliron (2008), Sugahara, Boland e Cilloni (2008) e Tan e Laswad (2006) estão preocupados com questões de recrutamento, treinamento, seleção, atração e retenção destes jovens nas organizações.

No Brasil há poucas pesquisas científicas e discussões sobre a Geração Y em relação ao tema e que vem ganhando espaço apenas recentemente com algumas publicações (Cavazotte, Lemos & Viana, 2012; Oliveira, Piccinini & Bitencourt, 2012; Scharf, Rosa & Oliveira, 2012; Vasconcelos, Merhi, Goulart & Silva, 2010) sobre o assunto (Santos, 2011), embora venha despertando na mídia e no meio acadêmico um crescente interesse no estudo de gerações e de suas implicações para as organizações e para a educação.

Como pudemos observar pelas estatísticas do INEP (2011) e os objetivos do PNE, uma parcela de jovens que estão se formando no ensino secundário estão dando continuidade à sua formação no ensino superior. É um momento considerado crítico na vida do adolescente que está entrando para a vida adulta e no qual, se espera que ele decida-se por uma carreira.

Encontramos na literatura muitos trabalhos que procuram entender o processo de escolha de uma carreira assim como os fatores que o influenciam (p.e. Almeida & Pinho, 2008; Nepomuceno & Witter, 2010; Pereira & Garcia, 2009; Barreto & Aiello-Vaisberg, 2007; Ojeda, Creutzberg, Feoli, Melo & Corbellini, 2009). Existem diversos instrumentos desenvolvidos, entre os quais podemos citar o *Study Choice Task Inventory* (Germeijs & Verschueren, 2006), o *Career Maturity Inventory*, *Career Development Inventory* e o *My Vocational Situation Scale* utilizados por Hirschi e Läge (2007) em seu estudo, ou *Career Decision Difficulties Questionnaire* (Gati, Krauz & Osipow, 1996), que procuram avaliar os estágios por quais passam aqueles que se encontram neste processo. Estudos procuram entender quais fatores levariam estudantes a optarem por uma carreira em Ciências Contábeis são importantes, visto que há uma preocupação no meio acadêmico no declínio e na qualidade dos estudantes que optam por seguir esta carreira (Sugahara, et al., 2008; Chen, et al., 2008; Sugahara, Kurihara & Boland, 2006).

O atual ambiente social e de relações de trabalho, em rápida mudança, que exige um profissional mais qualificado, vêm motivando os jovens a darem continuidade à sua educação

no nível superior. Uma nova geração – Geração Y – que vem oferecendo desafios às organizações seja no seu recrutamento, relacionamento, treinamento ou retenção, merece atenção por parte de gestores e educadores. No que concerne à profissão contábil, é de interesse do mercado, das universidades e da classe contábil que entendamos quais os fatores que influenciam os jovens a optarem por seguir a carreira contábil, uma vez que esta tem perdido alunos para outras áreas do conhecimento e tem despertado menor interesse entre os jovens (Tan & Laswad, 2006).

Portanto, considerando (1) como sendo a geração Y a que, nos próximos anos, virá a ocupar grande parte dos cargos de gerência e diretoria das empresas, (2) a crescente demanda por profissionais altamente qualificados para os novos modelos de negócios e (3) o declínio de profissionais da área contábil que vem sendo percebida pelos profissionais tanto acadêmicos quanto das organizações, este trabalho **visa identificar quais fatores que influenciam a escolha de jovens da geração Y para a escolha da carreira em Ciências Contábeis.**

1.1 Contextualizando o problema

Antes de apresentar o problema da pesquisa que será realizada, para uma melhor compreensão deste estudo, é necessária uma breve contextualização do projeto dentro da disciplina contábil, ambiente social e econômico atual. Também serão apresentadas as mudanças sociais relacionadas à formação de uma identidade profissional e a tendência dos movimentos do capitalismo em direção a novas formas de organização e relações no trabalho que impactam direta ou indiretamente os indivíduos.

1.1.1 A Contabilidade e o Novo Ambiente Econômico

As mudanças que vem ocorrendo nos últimos 10, 15 anos no ambiente econômico são das mais variadas e dentre elas podemos citar:

- a globalização da economia que surge criando novas formas de negócio, novos produtos, novos serviços, que contribuíram para que se repensasse o papel da Contabilidade dentro das organizações;
- escândalos financeiros do início do milênio;
- maior preocupação das organizações referente à responsabilidade ambiental e às práticas de boa governança, devido à pressão da sociedade e da mídia – como

aconteceu, em 2010, com o derramamento de petróleo no golfo do México, pela *British Petroleum* que chegou a vaziar a quantidade de 5.000 barris de petróleo por dia. Paralelamente às mudanças na Contabilidade, observamos também mudanças no ambiente social e as novas formas que o capitalismo vem se apresentando. Discussões sobre estes temas são realizadas por Lipovetsky (2011), em sua obra ‘A Hipermodernidade’, em que discute a sociedade nos dias de hoje e as relações entre os indivíduos e destes com o ambiente social e Deleuze (2010) em seu último capítulo de sua obra ‘Conversações – 1972 - 1990’. Em relação ao capitalismo, Boltanski e Chiapello (2009) trazem a discussão do sistema capitalista no último século, apresentando suas formas e como ela vem se adaptando, se transformando às novas exigências sociais para se manter vivo até os dias de hoje.

Já não estamos mais vivendo na era da modernidade como apresenta Lipovetsky (2011) ou ao segundo espírito do capitalismo de Boltanski e Chiapello (2009), marcada pela liberdade e igualdade dos indivíduos em busca de sua autonomia (Lipovetsky, 2011) caracterizada pelas indústrias, a produção em massa de bens, a administração científica, aumento de lucros e redução de custos através da maior eficiência nos processos fabris, padronização dos produtos, da sua racionalização e com ganhos em uma economia de escala (Boltanski & Chiapello, 2009) ao mesmo tempo em que possuímos instituições disciplinares – família, escola, igreja – para prepararem os indivíduos à este ambiente social. Se não vivemos mais na modernidade, experienciamos, então, a pós-modernidade, para o primeiro autor, ou o 3º espírito do capitalismo, para o segundo autor, caracterizados não mais pelas indústrias mas por uma globalização do capitalismo, a utilização crescente de novas tecnologias (Boltanski & Chiapello, 2009), ocorrendo uma emancipação do indivíduo, um processo de individualização, as estruturas disciplinares mencionadas perdem suas forças, busca-se a satisfação imediata dos seus desejos e da sua autorrealização (Lipovetsky, 2011).

Esta mudança do capitalismo não termina por aí, ela continua se transformando, assumindo novas formas de relações com a sociedade e com os indivíduos. Presenciamos atualmente uma hipermodernidade, apresentada por Lipovetsky (2011) como uma sociedade mais liberal, competitiva, com o uso e desenvolvimento das tecnologias da informação, mais flexível e sem os grilhões das estruturas tradicionais para refrear suas vontades. Esta hipermodernidade se caracteriza em viver o presente intensamente, o aqui e agora. (Lipovetsky, 2011) No passado a preocupação era com o futuro, hoje a preocupação está em viver o presente, em perpetuá-lo

em adquirir as últimas novidades do mercado, em se perpetuar no presente (Lipovetsky, 2011). Podemos ver os reflexos desta hipermodernidade nas empresas, nas instituições sociais que outrora tinham seu papel definido: disciplinar os corpos.

Disciplinar corpos na perspectiva de Foucault (2010) é a utilização de aparatos, estratégias e tecnologias próprias para o controle para tirar o máximo das potencialidades do indivíduo, controlando seus atos, gestos, docilizando-o de forma a tirar o máximo de seu potencial produtivo (Lemos, et al., 2011; Tragtenberg, 1985).

Nas empresas o desenvolvimento tecnológico tem um papel importante, principalmente no caso da informação. São informações fornecidas instantaneamente, das mais variadas formas, relatórios contábeis a disposição dos gestores, informações das ações da empresa na Bolsa de Valores em tempo real. É a informação no modelo “*Just-in-Time*”, da qualidade total e maximização do desempenho.

Em uma perspectiva semelhante às anteriores, Deleuze (2010) prelude o fim das instituições disciplinares, estas em crise, sofrendo reformas e procurando se adaptar à nova sociedade. A realidade atual não é mais a de corpos disciplinados, mas de corpos mantidos sob controle. Passamos de uma sociedade disciplinar para uma sociedade de controle. O autor faz uma comparação entre as sociedades soberana, a disciplinar e a de controle, apontando como se davam as relações econômicas em cada fase do capitalismo e o papel das instituições. Com esta mudança do ambiente econômico, da dinâmica do mercado, onde o poder não se dá mais com a posse de propriedade, da fábrica, dos meios de produção, o foco de mercado mudou para as empresas, onde o interesse está no produto acabado, não na sua produção, que nas palavras do autor, está “relegada com frequência à periferia do Terceiro Mundo” (Deleuze, 2011). O sucesso e o objetivo de uma empresa neste novo “espírito do capitalismo” (Boltanski; Chiapello, 2009) está em ganhar novos mercados e controlá-los. Esta lógica de controle, aplicada às empresas, se dá através das cotações das ações de uma empresa e o controle destas configura-se nos novos meios de conquistas.

A transição desta sociedade disciplinar para a de controle também pode ser analisada dentro da Contabilidade. Pode-se dizer que as Ciências Contábeis antes de 2007 se encaixariam perfeitamente nos moldes de uma sociedade disciplinar, rígida, guiada por regras de conduta, com o objetivo de atender à legislação tributária, não havendo incentivos para a elaboração e

divulgação de outros tipos de relatórios que fugissem à regra fiscal, procurando oferecer uma informação mais coerente e confiável do valor de mercado para a empresa, pois, não havia a necessidade nem o interesse por parte da empresa (aumento de custos para produzir relatórios com princípios contábeis diferentes que necessitariam dispendir de mais recursos por pertencerem a sistemas distintos, além do custo de contratar pessoas especializadas para cálculos dos valores reais, por exemplo, da depreciação, o que seria mais custoso e, portanto, neste caso, adotava-se a depreciação (dada pelo FISCO) e da maioria da sociedade (mercado financeiro pouco desenvolvido) não existia uma vigilância rígida em cima das empresas quanto às fraudes e pela própria comunidade, menos consciente dos impactos das atividades para o meio ambiente). Após 2007 poderíamos considerar a Contabilidade dentro de uma sociedade de controle. Com a Lei 11.638/07, o papel da Contabilidade no Brasil teria de ser repensado dentro de um mundo diferente daquele que ela atuava, que agora passa a não fazer mais sentido dentro deste novo contexto socioeconômico. Esta disciplina passou por mudanças profundas na concepção de seu papel social. Ela passa a não atender majoritariamente aos interesses de um usuário – FISCO – mas adquire um novo papel dentro deste novo contexto, de um mundo globalizado, de rápido desenvolvimento da tecnologia, principalmente da informação. Passou-se, como se diz no jargão deste meio, de uma Contabilidade da forma para a essência, o que significa que o seu papel agora de informar a sociedade e a seus interessados, deve ser de atendido maneira transparente, de forma que os usuários interessados tenham conhecimento da maneira como o negócio está sendo conduzido, se está sendo lucrativo, de poder predizer para onde a empresa está caminhando, enfim, para vigiar e obter um melhor controle sobre a empresa, como faz o investidor que nela investe, o trabalhador que nela trabalha, a comunidade que a abriga e assim por diante.

Pensando-se agora, no papel das instituições disciplinares – escola, família, igreja, fábrica – estas, como apontado por Deleuze (2010) vêm perdendo seu sentido na realidade atual, uma vez que as sociedades estão se modificando, passando da disciplinar para a de controle. Qual o papel então destas instituições? É bem provável que deverão se adaptar às novas regras do jogo para sobreviverem, ou estarão fadadas à extinção, ameaçada pela evolução tecnológica, principalmente pelo campo da robótica e da inteligência artificial, dos novos métodos de ensino à distância. O ensino presencial mantém-se para dar legitimidade à elas, até que as novas formas de interação entre as instituições e os indivíduos tornem-se familiares, ganhando espaço e confiança dentro da sociedade e, desta forma, com a aceitação social, legitimando-se.

A educação no mundo atual vem sofrendo grandes alterações, dentre elas o aumento do tempo de escolarização, maneiras de pensar, dos estilos de vida que vem sendo substituídos por formas universais de aprendizado, de conhecimento e da própria linguagem, permitindo, dependendo do caso, certas formas de autodescoberta e reflexão (Beck & Beck-Gernsheim, 2002). A educação vem permitindo cada vez mais que cada indivíduo escolha o caminho que quer seguir e este aumento no tempo de escolarização dos indivíduos faz com que estes posterguem a sua identidade, deixando-a em suspenso, questão esta apontada por Dubar (2006), como uma das características dos indivíduos pós-guerra. O autor também aponta que esta geração, mantém-se cada vez mais tempo na escolarização, passando de uma formação à outra, nunca definindo sua identidade, sempre estando em transformação, dando muito mais valor à sua formação, aos seus diplomas que aos cargos que ocupam nas empresas.

Beck e Beck-Gernsheim (2002) apontam que o maior tempo de escolarização permite aos indivíduos um aumento do seu conhecimento cultural, permitindo um sentimento de desenvolvimento pessoal. Os diplomas superiores já não são mais garantias asseguradas de uma posição social privilegiada (Boltanski & Chiapello, 2009) e estão muito mais relacionados à seleção dos indivíduos, às suas expectativas de mobilidade vertical nas classes sociais, mas que muitas vezes não são factíveis, servindo-se apenas como uma forma de proteção para não serem rebaixados à uma classe inferior (Beck & Beck-Gernsheim, 2002). A seleção do indivíduo não se dá mais anteriormente à sua entrada na escola; hoje ela acontece no decorrer do percurso escolar. Porém aspectos anteriores, como a “linhagem” do aluno, seus antepassados, têm um papel forte ainda para definir a sua socialização (Dubet, 1998). No Brasil é complicado a generalização destes fatos para toda a população, uma vez que as diferenças econômicas e culturais são muito díspares.

No Brasil, aspectos como o aumento do conhecimento cultural e expectativas de mobilidade vertical podem ser observado pelo maior acesso ao ensino superior, enquanto que a seleção do indivíduo ser anterior à sua entrada na escola ou o papel da “linhagem” do aluno são discutíveis, uma vez que a grande miscigenação e a diversidade cultural no país dificulta uma generalização destes aspectos. Embora observe-se que exista uma grande diferença entre o ensino público e o privado, existem programas realizados pelo governo com o intuito de

diminuir estas diferenças pela concessão de benefícios aos alunos da rede pública no acesso às universidades.

O maior tempo de escolaridade é observado atualmente nas sociedades de controle com a crise generalizada das escolas onde a formação permanente tende a substituí-las, garantindo uma forma de controle entregue à empresa (Deleuze, 2010). Esta formação contínua materializa-se nas sociedades quando vemos estudantes que vão atrás de mais de uma formação superior, possuindo dois ou mais diplomas universitários, estendendo seus estudos para além do bacharelado e licenciatura – são os programas de mestrados, de doutorados, os pós-doutorados, as especializações, os MBAs – que os indivíduos realizam, mantendo em suspenso sua identidade, como questiona Dubar (2010): Seriam identidades em formação ou identidades em rede?

1.1.2 Indivíduo e Sociedade

Até o presente momento foi realizada uma discussão sobre o papel da Contabilidade atualmente, a influência da economia das novas formas de capitalismo e das instituições sobre a formação dos indivíduos de uma forma ampla. Mas que consequências, relações desta nova sociedade têm sobre os indivíduos, na sua formação, nas suas relações com estes aparelhos (escola, família, igrejas, etc)? Por que esta busca por uma formação múltipla e mais prolongada nos estudos? Quais as motivações para escolherem determinado curso em detrimento de outro? Devemos antes entender que indivíduos estão se formando na sociedade atual para que possamos buscar respostas às questões levantadas anteriormente.

A sociedade em que vivemos atualmente parece estar passando por um processo de individualização, uma característica deste novo capitalismo que está se inaugurando. Esta é uma discussão levantada por Beck e Beck-Gernsheim (2002), Sennet (1989), Boltanski e Chiapello (2009). Beck e Beck-Gernsheim (2002) conceituam a individualização dos indivíduos como sendo um processo que implica desenvolvimentos sociais e de experiências caracterizadas pela desintegração das formas sociais existentes: crescente fragilização do status social de classe, do papel da família, dos gêneros ou também no colapso das biografias e estruturas de referência dos modelos sancionados pelo Estado, neste caso referindo-se aos antigos países do Leste Europeu. Esta fragilização dos sistemas reguladores, das instituições disciplinares é também apontada por Lipovetsky (2011). Passamos por um momento em que a

cultura do eu está cada vez mais presente em nossas escolhas, na nossa liberdade compulsória de sermos cada vez mais donos de si pelas novas dinâmicas do mercado de trabalho, das nossas relações sociais e afetivas. Cada vez mais somos cobrados a termos uma vida própria, “*a life of one’s own*” (Beck & Beck-Gernsheim, 2002).

Este processo obriga os indivíduos a tomarem as rédeas de suas decisões, não existem mais destinos pré-traçados pelas comunidades, pela família. São laços e relações que perderam força e o seu significado na conformação da sociedade atualmente é você decidir-se por si mesmo e que seus sucessos e fracassos serão unicamente seus. Perdemos desta maneira a continuidade histórica de nossa biografia, perdemos o sentimento de pertença à uma continuidade de gerações (Lasch, 1991). Esta geração atual vive em um momento histórico particular, dentro de um contexto sócio-histórico específico e que rompeu com a geração anterior. Estas mudanças afetam a todos, a todas as gerações atuais. Como cada uma delas lidará com esta mudança de paradigma ainda é incerto. Podemos falar em gerações hoje, na perspectiva dada por Mannheim (1952) com o enfraquecimento das comunidades, dos relacionamentos familiares, em que muitas vezes os indivíduos parecem apenas partilhar de um mesmo local para viver e morarem, em que as interações são mais frívolas e escassas, onde a individualidade, o culto ao si é o slogan da atualidade? Os indivíduos desta atualidade compartilham do mesmo destino (Mannheim, 1952) para que possamos falar em gerações? Estamos vivendo em uma sociedade de indivíduos, tomados pela racionalização econômica (Touraine, 2002), fora das estruturas antigas e que estão em declínio.

O processo de individualização, a crise das instituições disciplinares e o crescente narcisismo na sociedade, vêm mudando os comportamentos e as relações na sociedade. Os relacionamentos em público são vigiados pela formação de comunidades, não existe mais uma impessoalidade nas relações com o outro em público (Sennet, 1989), tudo parece ter um tom de intimidade, de invasão da privacidade do próximo.

Estas novas conformações das relações em público com outros indivíduos, do indivíduo com um grupo de pessoas ou comunidade, parecem se dar de maneira diferente daquela apontada por Goffman (1979), em sua obra *Relaciones em Publico*, em que parece haver uma maior abertura de contato entre as pessoas, uma certa regra de conduta implícita nos atos das pessoas e nas suas relações. As relações entre os indivíduos tomaram novas conformações,

caracterizando-se de forma menos presencial, fisicamente, mais à distância, facilitada pelo avanço tecnológico e dos meios de comunicação, como telefones celulares, videoconferências, chamadas de vídeo por programas como Skype, MSN.

Hoje as possibilidades de relações, ao mesmo tempo em que parecem diminuir, elas se transformaram, adquirindo outras formas de serem celebradas, que talvez tragam maior conforto e liberdade para os indivíduos, uma vez que a sensação de contato pessoal e de invasão da intimidade é diminuída pela distância física. Seriam indivíduos veiculares, mas não mais conduzindo pela sua pele e roupas (Goffman, 1979), mas por meio de microcomputadores, celulares e outros aparatos tecnológicos que ao mesmo tempo que diminuem as relações públicas da maneira tradicional, possibilitam expandir estas de forma globalizada, em relações sem fronteiras em que é respeitado o espaço privado de cada um.

As novas possibilidades de relacionamento facilitadas e expandidas pela tecnologia, aliadas a uma economia e a um capitalismo em mutação agem direta ou indiretamente nas aspirações dos indivíduos, na formação de sua identidade pessoal e profissional, no processo de socialização, as quais impactarão nas suas decisões, na sua autonomia e liberdade “concebida” de escolhas para tomar rédeas de sua própria biografia e o seu papel no mundo.

1.2 Apresentando a Questão de Pesquisa

Foi apresentado até o momento o tema que norteará esta pesquisa: **os fatores que influenciam a escolha de carreira na transição da adolescência para a vida adulta**, especificamente a carreira em Ciência Contábeis, no Brasil, baseado na literatura sobre decisões de carreira e na teoria geracional. Foram apresentados alguns dados referentes ao ensino superior. Observou-se, em uma primeira análise o crescimento do número de ingressantes, matriculados e egressos do ensino superior indicando uma possível melhor qualificação dos profissionais que estão ingressando no mercado ou mesmo daqueles que já se encontram nele. Percebeu-se também que esta qualificação profissional é, também, resultante de políticas públicas para a educação, como o PNE. Também foi realizada uma sucinta contextualização do tema, onde foi apresentado rapidamente quais as suas características dentro do contexto brasileiro. Em seguida procurou-se situar a Contabilidade dentro do novo contexto econômico, a partir da ascensão de um novo espírito do capitalismo (Boltanski & Chiapello, 2009) e de uma nova era pós-moderna, hipermoderna (Lipovetsky, 2010), de uma

sociedade não mais disciplinar, e sim de controle (Deleuze, 2010). Por último, discutimos os indivíduos e a sociedade, como aqueles se encontram inseridos na última, quais os seus papéis, quais suas características e como o ambiente influencia na formação deste novo indivíduo, partindo de uma análise com base na teoria geracional para entender estes fenômenos. Apresentado o contexto em que esta pesquisa está sendo realizada, elaborou-se a seguinte questão de pesquisa:

Quais instituições socializadoras primárias e secundárias e fatores intrínsecos, extrínsecos e sociais de escolha de carreiras influenciam a geração Y na escolha da carreira em Ciências Contábeis?

A pesquisa será apoiada na literatura de gerações e de escolha de carreira e de forma complementar serão apresentados e discutidos temas e conceitos relevantes relacionados a formação das sociedades, dos indivíduos e do ambiente econômico para o problema da pesquisa.

1.3 Objetivos da pesquisa

Sampieri, Collado e Lucio (2006, p. 34) afirmam que a formulação de um problema de pesquisa é nada mais que aperfeiçoar e estruturar de modo mais formal uma ideia de pesquisa. Martins e Theóphilo (2009, p. 5) apontam que não existe uma regra para escolher um problema/tema/assunto para uma pesquisa, porém existem alguns critérios que devem ser observados neste processo.

Estes critérios, segundo Martins e Theóphilo (2009, p. 5) são:

- Importância do tema – um tema será importante quando estiver ligado a um assunto em que existem controvérsias ou que afeta um segmento relativamente substancial da sociedade ou a uma questão teórica que merece mais aprofundamento;
- Originalidade – é a possibilidade da pesquisa de trazer novidades e/ou surpreender ou trazer um novo olhar e entendimento para o fenômeno estudado;

- Viabilidade – a viabilidade está relacionada às questões de viabilidade da coleta de dados de informações empíricas por meio de testes, coleta de dados e validações, considerando os prazos, os custos e as potencialidades do pesquisador.

Considerando-se os critérios para a escolha de um tema e formulação do objetivo, a pergunta que guia esta pesquisa refere-se à questão de escolha de carreiras. O objetivo principal é procurar apreender quais fatores, com base nas características da Geração Y e do meio social que o cerca, influenciam na sua decisão por uma carreira.

Os objetivos específicos da pesquisa são:

- Identificar quais fatores são mais influentes na decisão pela escolha da carreira em Ciências Contábeis em relação a outras carreiras;
- Levantar para um grupo de estudantes do ensino médio, em fase de escolha de carreira, quais os fatores e características geracionais impactaram a decisão;

Uma hipótese na pesquisa científica refere-se à uma conjectura, uma suposição, antecipação à resposta de um problema em que pode ser aceita ou rejeitada pelos resultados da pesquisa (Martins & Theóphilo, 2009, p. 30). Ainda, segundo Martins e Theóphilo (2009, p. 31), as hipóteses podem ser:

- Proposições afirmativas que expressam uma possível resposta ao problema da pesquisa;
- Uma conjectura ou uma suposição que enuncia uma possível relação entre duas ou mais variáveis;
- Proposição para explicar o fenômeno investigado.

Com o intuito de atingir o objetivo principal da pesquisa, formularam-se as hipóteses:

H1: *Indivíduos da geração Y percebem a instituição socializadora - família - como menos influente para a escolha da carreira em Ciências Contábeis.*

H2: *Fatores Intrínsecos da profissão contábil - criatividade, autonomia, desafiadora, ambiente dinâmico – serão menos influentes para a decisão pela carreira em Ciências Contábeis.*

H3: *Fatores Extrínsecos – segurança no trabalho, ganhar dinheiro, disponibilidade de*

trabalho – influenciam mais os indivíduos da geração Y para a escolha da carreira em Ciências Contábeis.

H4: *Indivíduos da geração Y percebem os Outros Significativos – amigos e professores – como não influentes na decisão pela carreira em Ciências Contábeis.*

H5: *Indivíduos da geração Y não percebem a carreira em Ciências Contábeis como de prestígio e, portanto, não é fator influente na decisão por esta carreira.*

H6: *Fatores sociais - trabalhar com pessoas e realizar contribuições para a sociedade - serão menos influentes para os indivíduos da geração Y na decisão pela carreira em Ciências Contábeis.*

As hipóteses de 1 a 4 e 6 foram baseadas nos trabalhos de Dubar (2005), Mannheim (1952), Germeijs e Verschueren (2006), Pimenta (2007), Nepomuceno e Witter (2010), Santos (2005), Oliveira e Melo-Silva (2010), Barreto & Aiello-Valsberg (2007), Auyeung e Sands (1997), Sugahara et al. (2006), Esperanza, Foley e Beitin (2012) e na análise do *focus group*.

A hipótese 5 está baseada na questão do poder que foi verificada em algumas falas nas entrevistas realizadas, no trabalho de Azevedo (2010), no conceito de Foucault sobre o poder, Tragtenberg (1985).

A hipótese 1, elaborada a partir da análise do *focus group*, indica que os indivíduos percebem um declínio da influência da família para a escolha da carreira. Na revisão de literatura, porém, temos encontrado o contrário, trabalhos que indicam que os jovens percebem a família, principalmente os pais, como de grande importância para a escolha profissional (Barreto; Aiello-Valsberg, 2007; Nepomuceno & Witter, 2010). Para esta hipótese também utilizou-se o trabalho de Dubar (2005) sobre o processo de socialização e formação de identidades sociais e profissionais, uma vez que a família constitui-se em um instituição socializadora primária e se os indivíduos percebem menor influência dela, coloca-se em xeque a sua importância neste processo.

As hipóteses 2, 3 e 6 baseadas nos trabalhos de Chen et al., (2008) e Ahmed et al. (1997) aponta que fatores intrínsecos como a criatividade autonomia no trabalho ambiente desafiador não se mostraram influentes na escolha de carreira dos indivíduos, e que fatores extrínsecos como segurança no trabalho, ganhar dinheiro e disponibilidade de trabalho influenciam a

escolha por uma carreira em Ciências Contábeis e, finalmente, que fatores sociais comotrabalhar com pessoas e realizar contribuições para a sociedade não se mostram influentes para a escolha pela carreira em Contabilidade. Portanto, acredita-se que para esta geração, fatores intrínsecos e sociais não se apresentarão como influentes na escolha da profissão contábil, enquanto que fatores extrínsecos se mostrarão influentes.

A hipótese 4, com base no trabalho de Dubar (2005), apontam os Outros Significativos, portanto incluem-se professores, diretores, amigos etc, como outra instituição socializadora primária. Também baseada nos trabalhos de Sugahara et al. (2006), Tan e Laswad (2006), Auyeug e Sands (1997) e Pereira e Garcia (2007) apontam a influência dos professores como influentes na decisão de adolescentes por uma carreira. Os trabalhos demonstraram que os professores que participaram das pesquisas apresentam uma visão estereotipada da profissão contábil e portanto, não indicavam aos seus alunos que escolhessem esta profissão. É importante ressaltar que estes estudos são internacionais e não podemos afirmar que o mesmo ocorra no caso brasileiro. Outro ponto levantado é a questão da influência dos amigos. Os trabalhos indicam que estes apresentam uma relação de cooperação no processo, discutindo e sugerindo em como atingir os objetivos, mais do que escolher a carreira e dando apoio emocional no processo. Também baseada na análise do *focus group*, observamos na fala dos entrevistados que os amigos parecem não influenciar na escolha por uma carreira. Portanto, nesta hipótese admite-se que, para o curso de Ciências Contábeis, não se percebe a influência significativa de amigos e professores para a escolha da carreira.

A hipótese 5 foi desenvolvida com base no *focus group*, na dissertação de Azevedo (2010) e nos trabalhos de Foucault (2005) e Foucault (2010). Na análise da entrevista, observou-se que uma ideia que surgiu foi a relação que alguns indivíduos fizeram da carreira em que estavam cursando, Economia, e o poder que ela lhe confere, parecendo ser um fator que influenciou sua decisão. A questão do poder pode estar relacionada ao prestígio que uma profissão tenha na sociedade, pela sua influência e por ser uma carreira tradicional. Utilizou-se também o conceito de poder de Foucault (2005 e 2010) para trabalhar com esta hipótese. A hipótese elaborada aqui sugere que o prestígio da carreira de Contabilidade não é fator influente para sua escolha.

Na revisão de literatura observaram-se muitos trabalhos que trataram da escolha de carreira e os fatores que a influenciam. Os fatores apontados na literatura foram descritos como fatores intrínsecos, fatores de mercado e financeiro, fatores sociais, e fatores de prestígio.

Em determinado momento, após revisão de literatura, procurou-se elaborar o esboço de um questionário com os fatores apontados observados que influenciam a escolha de carreira. Percebeu-se que muitas das questões desta primeira ideia do questionário estavam voltadas para fatores sociais e intrínsecos e que poucas questões relacionados a questões sociais e de prestígio.

Portanto, percebendo a pouca atenção dada a estes dois últimos fatores citados acima na literatura, optou-se neste trabalho explorar estes fatores e se elas influenciam a decisão de carreiras para a Geração Y, baseando a discussão em teorias sociológicas e geracionais.

1.4 Justificativas do estudo

Uma pesquisa científica deve atender alguns preceitos para que ela tenha valor. Deve atender aos princípios da originalidade, relevância e viabilidade. A primeira não significa dizer que a pesquisa deva ser inédita, que não tenha sido realizada ainda. Refere-se ao fato de que deve ter o potencial de surpreender, de trazer um novo olhar para um problema já existente. A segunda relaciona-se ao fato de que a pesquisa deve ter valor, ela deve contribuir para o conhecimento já existente. A última, a viabilidade, estabelece que a pesquisa a ser realizada deve ser possível de ser concebida dentro das limitações de recursos, tempo e da própria capacidade e conhecimento que o pesquisador possui naquele momento.

Lakato e Marconi (2009) caracterizam o conhecimento científico como sendo: contingente, pois é passível de veracidade ou falsidade por meio da experimentação e testes das hipóteses ou proposições; sistemático, pois os conhecimentos são ordenados de maneira coerente e lógica; verificável, ou seja, as hipóteses que não forem confirmadas são descartadas do conhecimento científico; é falível, o que significa que qualquer conhecimento não rejeitado está a mercê de ser refutado no futuro. Portanto, um conhecimento será mais robusto o quanto mais ele resistir aos testes para refutá-lo.

Nesta pesquisa procurou-se atender aos preceitos do conhecimento científico. Buscou-se a originalidade da pesquisa em um novo olhar que será dado ao problema, relacionando aspectos das características geracionais e formação da identidade profissional na transição para a vida adulta. São poucas pesquisas científicas no país sobre a Geração Y. Neste milênio, com a entrada desta geração no mercado de trabalho popularizou-se esta discussão na mídia e nas próprias organizações, que agora têm o desafio de gerenciar este grupo de indivíduos que possuem traços peculiares de personalidade e comportamento.

A relevância deste estudo está na associação que será realizada entre o processo de decisão na escolha de carreiras e os fatores que o influenciam. Os fatores considerados neste estudo são aqueles apontados pela literatura como pertencentes à Geração Y. Além disso, como visto anteriormente, o número de ingressantes e formados nos cursos superiores tem se mostrado ascendente. Há ainda a queda no número de jovens que buscam a seguir a carreira contábil, como demonstrado por alguns estudos (Tan; Laswad, 2006; Mauldin, et al., 2000; Ahmed et al., 1997; Sugahara et al., 2006; Chen et al., 2008; Sugahara et al., 2008; Danziger & Eden, 2006), e que vem preocupando a classe contábil.

1.5 Potenciais Contribuições

O aumento no número de jovens que estão ingressando no ensino superior no país e o decréscimo no interesse em seguirem uma carreira na área contábil, que tem sido observada em diversos países, instiga o meio acadêmico e o ambiente de negócios a procurarem entender quais fatores que poderiam estar levando a esta menor procura, pelos alunos egressos do ensino secundário, pela carreira em Contabilidade.

Em relatório elaborado por Mathias (2011) pela Coordenadoria de Planejamento Institucional da Pró-Reitoria de Planejamento, Orçamento e Finanças (CPI-PROPLAN) da Universidade Federal do Paraná (UFPR), que objetivou realizar uma comparação da evolução de matrículas dos dez cursos com maior número de matrículas no Brasil em 2009, com os mesmos cursos na UFPR observou-se que o curso de Ciências Contábeis, em 2009, situava-se na sexta posição, como o curso de maior matrícula no Brasil.

Neste mesmo relatório, observou-se que no período de 2005 a 2009, no Brasil houve um aumento no número de matrículas em 34% no curso de Ciências Contábeis, enquanto que na UFPR, houve uma variação negativa no número de matrículas para este curso no mesmo período, indo em direção contrária ao que tem sido observado em outros países, conforme o Gráfico 5, apresentado a seguir.

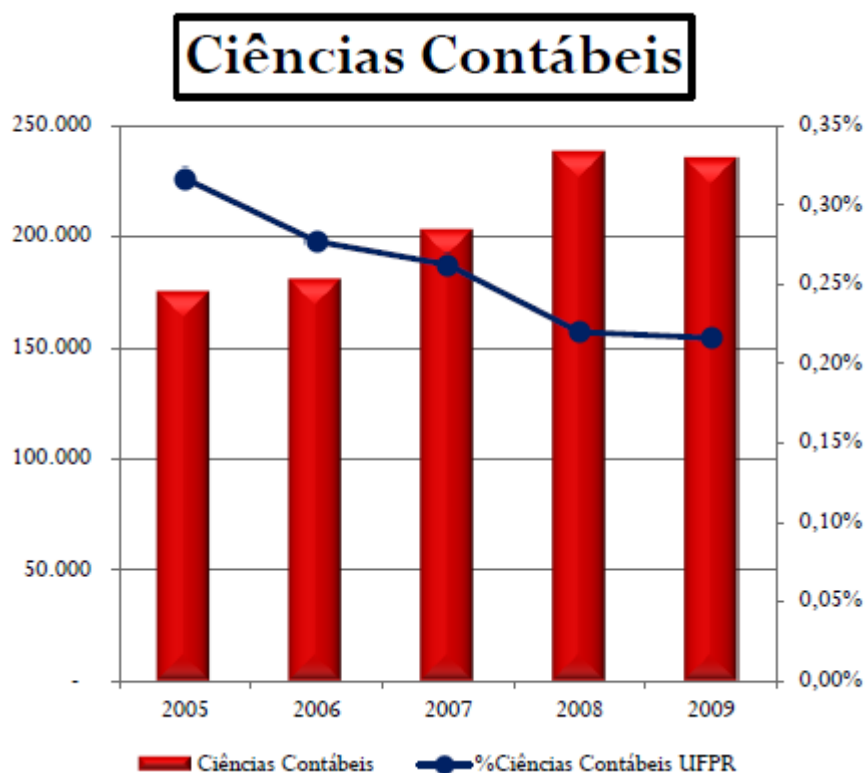


Figura 5 Evolução do Número de Matrículas no Brasil e na UFPR

Fonte: Mathias (2011)

A globalização, os novos modelos de negócio juntamente com a aderência de diversos países à convergência das normas contábeis internacionais, está exigindo profissionais que sejam capazes de trabalhar neste novo ambiente, profissionais qualificados à lidarem com as exigências do novo profissional de contabilidade. Esta necessidade é sentida por alguns países, como por exemplo a China, em que se tem observado a falta de profissionais qualificados para lidar com as novas normas contábeis, parte devido ao regime econômico do país e parte devido à regulação da profissão contábil no país, que antes de 1993 era muito rígida para todos os setores econômicos do país (Chen, Jubb & Tran, 1997).

Esta pesquisa contribui para a literatura procurando esclarecer se, e de que maneira, fatores geracionais e sociais, influenciam a decisão por uma carreira. Entendendo como estes fatores interagem entre si, podemos ter um indicativo de quais destes fatores são relevantes no contexto brasileiro.

No Brasil há indicativos de que está ocorrendo um declínio no interesse de estudantes (Azevedo, 2010) que procuram seguir a carreira em Contabilidade como vem ocorrendo no exterior. Porém, conhecendo-se melhor os fatores que estão por trás da decisão por uma carreira, nos dá um indicativo do perfil dos alunos que procuram determinadas carreiras. Desta forma a pesquisa tem o potencial de possibilitar que sejam pensadas em políticas públicas para a atração e retenção de candidatos, que demonstrem interesse nas disciplinas relacionados à área de negócios, para o curso de Ciências Contábeis. Procurando torná-la mais atrativa, repensando as práticas de trabalho e de ensino no novo contexto em que nos encontramos.

1.6 Estrutura do trabalho

O restante do trabalho será estruturado como se segue.

O primeiro capítulo, que já foi exposto, compôs-se da introdução. Nele foram apresentados a motivação, uma breve contextualização do problema de pesquisa, que será aprofundado mais adiante, onde foi abordado rapidamente o contexto econômico, o indivíduo e a sociedade. Foram então apresentados a sua questão de pesquisa, seus objetivos e hipóteses, a sua justificativa, sua contribuição e sua estruturação. Estes tópicos foram organizados da seguinte

forma: (1) Introdução; (1.1) Contextualizando o problema; (1.1.1) A Contabilidade; (1.1.2) A contabilidade e o novo ambiente econômico; (1.1.3) Indivíduo e sociedade; (1.2) Apresentando a questão de pesquisa; (1.3) Objetivos; (1.4) Justificativa da pesquisa; (1.5) Contribuições; (1.6) Estruturação do trabalho.

O segundo capítulo é compreendido pelo referencial teórico. Nele será discutida mais profundamente a contextualização que foi brevemente exposta na introdução, assim como a base teórica referente à teoria das gerações e processos de decisão de carreiras. Ela está organizada da seguinte maneira: (2) Referencial teórico; (2.1) Capitalismo: definição; (2.1.1) Espírito do capitalismo; (2.1.2) O novo espírito do capitalismo e a hipermodernidade – o nascimento da cidade por projetos e as novas formas de organização do mundo do trabalho; (2.1.3) Concluindo – a emergência de um 3º espírito do capitalismo; (2.2) O problema das gerações; (2.2.1) Abordagem positivista e histórico-romântico das gerações; (2.2.2) Conceituando gerações; (2.3) Gerações e escolha de carreiras; (2.3.1) A escolha de uma identidade profissional; (2.3.2) Influência da família e dos pares na escolha profissional; (2.3.3) Millennials, Contabilidade e Carreira; (2.3.4) Concluindo.

O terceiro capítulo se referirá à metodologia que será utilizada nesta pesquisa. Nela será apresentada os procedimentos metodológicos adotados para este projeto. Os tópicos abordados neste capítulo estão organizados da seguinte maneira: (3) Procedimentos metodológicos; (3.1) Instrumento de coleta – estrutura do formulário; (3.2) *Focus group*: seleção dos indivíduos e metodologia; (3.2.1) Por que utilizar o *focus group*: vantagens e desvantagens; (3.2.2) Seleção e condução do *focus group*; (3.2.3) Análise do *focus group*; (3.3) Questionário; (3.3.1) O SCTI; (3.3.2) Autorização para a utilização do SCTI; (3.3.3) Tradução; (3.3.4) Questionário PVQ – *Portrait Value Questionnaire*; (3.3.5) Construção do Questionário; (3.3.6) Coleta dos dados e (3.3.7) Análise dos dados.

No quarto capítulo serão apresentados os resultados e discussões referentes às análises realizadas. Este capítulo será composto por (4) Resultados e Discussão; (4.1) *Portrait Value Questionnaire* – PVQ; (4.2) Influência da família e pares na escolha profissional; (4.3) Fatores de escolha de carreira; (4.4) Consideraria carreira em Ciências Contábeis?

No quinto capítulo serão realizadas as considerações finais referentes aos achados desta pesquisa. Também serão apresentadas as limitações e sugestões para futuros pesquisas.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O objetivo deste capítulo é apresentar e discutir mais aprofundadamente as bases teóricas que servirão de base para esta pesquisa.

A revisão teórica dar-se-á, no primeiro momento, aprofundando as discussões e teorias apresentadas na contextualização do problema, dos quais fazem parte a análise do ambiente econômico capitalista, da sociedade e dos indivíduos. Esta contextualização é importante pois, é o cenário onde se dão as formações identitárias, além de influenciarem as decisões e valores dos indivíduos à medida em que ocorrem mutações do capitalismo. Para esta primeira parte do trabalho as análises ficarão focadas no estudo da obra de Boltanski e Chiapello (2009) sobre o capitalismo e as mudanças do mundo do trabalho e das organizações capitalistas. Escolheu-se por adotar esta visão de capitalismo pois é um trabalho mais recente que buscou a partir de uma análise da literatura de gestão empresarial dos anos 30 e 60, identificar os deslocamentos do capitalismo e como as organizações vem se adaptando para responder às críticas do sistema capitalista e suas consequências para o mundo do trabalho.

No segundo momento serão expostas as teorias geracionais e de escolha de carreira, as plataformas teóricas escolhidas para este trabalho.

2.1 Capitalismo: definição

O sistema capitalista como o conhecemos hoje, veio se desenvolvendo ao longo de centenas de anos, muito possivelmente antes mesmo da construção do conceito de capitalismo como o conhecemos atualmente.

Gras (1942) aponta que este conceito já deveria existir há mais ou menos 170 anos, mas que o sistema em si já existiria a muito mais tempo. Em seu estudo, ele trabalha com 5 pontos de vista em relação ao capitalismo, que serão rapidamente definidos:

- Conceito tecnológico: utilização de máquinas como forma de capital com o propósito de produção de bens e serviços;
- Conceito ético dos socialistas e comunistas: capitalismo como forma de exploração do trabalhador. Gras (1942) utiliza das ideias de Marx, Smith e Mill e do conceito de mais valia. Lembra ainda que, à época no Manifesto Comunista de 1848, não se

utilizava a palavra capitalismo, mas produção burguesa em seu lugar. Este sistema deveria deixar de existir, uma vez que ele não é socialmente justo, pois o burguês toma para si a mais valia criada pelo trabalhador.

- Capitalismo como propriedade individual: capitalismo contrário à propriedade comum. Nesta visão, ele é compreendido como propriedade individual.
- Sistema de produção em que o capital predomina: capital como forma predominante no sistema capitalista. Por esta definição, um sistema produtivo se tornaria capitalista caso os elementos do capital fossem mais do que a metade do total.
- Sistema de administração de capital: organização produtiva em que o dono do capital estabelece uma parceria com um administrador com o objetivo de produzir receita, primariamente atendendo seus interesses mas também, aos de outros trabalhadores e detentores de recursos naturais. Nesta visão, o objetivo da atividade capitalista é a produção e o acúmulo do capital excedente gerado. E para que isto ocorra, ele deve passar pelos processos que são encontrados na administração como o planejamento e controle. Administrar é, portanto, a essência do capitalismo.

As cinco visões de capitalismo que foram apontadas por Gras (1942) não são completas por si só. O conceito vem se desenvolvendo ao longo dos anos pelo desenvolvimento econômico e social. Em cada uma delas pudemos perceber a evolução do termo, como o sistema vem se comportando e se adaptando às novas dinâmicas sociais. Passando de uma ideia de capitalismo focado em ativos, como máquinas, equipamentos e instalações para uma centrada no trabalhador, no individual, chegando, com o desenvolvimento da sociedade e dos mercados, aos processos de administração do capital, constituindo a essência do sistema capitalista.

Outra forma de caracterizar e definir o capitalismo é apresentada por Boltanski e Chiapello (2009) em que o acúmulo de capital, dado pela extração do lucro, é reinvestido para que gere mais lucro e desta forma seja possível o constante aumento e acúmulo de capital, não em forma de riqueza material, pois estes não possuem liquidez e podem ser até um empecilho na lógica do sistema capitalista que é a transformação permanente do capital em moeda e esta em novos investimentos e o enriquecimento é dado pela diferença nos balanços de dois períodos (Boltanski & Chiapello, 2009). Para os autores, o capitalista é, neste conceito, qualquer indivíduo que possua um excedente e que venha a investi-lo com o intuito de extrair lucro e ao final obtenha um excedente maior que o inicial. Finalizando, caracteriza-se o capitalismo

também por meio do trabalho assalariado, também em uma visão Marxista e Weberiana. Neste sentido o trabalhador assalariado do mundo capitalista não possui os meios de produção, ou se possui é muito pouco e não suficiente dentro deste sistema para investir e extrair lucro, aumentando seu excedente de capital. Para extrair rendimentos, portanto, ele vende sua força de trabalho, sujeitando-se àqueles que possuem os meios de produção que podem ou não aceitá-lo. Da mesma forma, o trabalhador é, teoricamente livre para decidir se aceitará trabalhar nas condições impostas pelo capitalista.

Percebemos uma grande similitude entre as definições dadas por ambos os autores. Os segundos apresentam uma definição mais contemporânea do capitalismo enquanto o primeiro apresenta-o em diferentes fases durante o seu desenvolvimento, em uma abordagem mais histórica e permitindo que analisemos a sua evolução dentro do ambiente social e econômico. Ambas definições apontam para aspectos distintos e importantes neste sistema que é o que se mostra presente em nossas sociedades.

Uma crítica e preocupação perceptível demonstrada pelos autores é em relação aqueles chamados de grandes capitalistas, os principais responsáveis pelo crescimento do capital e que dispõem de poderes para pressionarem empresas a maximizarem seus lucros (Boltanski & Chiapello, 2009) contra aqueles que não possuem capital ou o possuem irrisoriamente e, portanto, não exercendo influência significativa no sistema ao ponto de ocorrerem grandes mudanças. Estes, trabalhadores que nesta lógica possuem apenas como forma de extrair rendimentos a sua força de trabalho, estão à mercê dos grandes atores do capitalismo que exercem influência neste sistema, celebrando contratos que os favorecem às custas do trabalhador o qual possui, como ressalta Boltanski e Chiapello (2009), teoricamente total liberdade de escolha se quer ou não vender sua força de trabalho, dadas as condições expressas pelo capitalista. É uma liberdade que não é real, uma vez que o trabalhador necessita obter rendimentos para garantir o mínimo de sua sobrevivência e de seus dependentes e por muitas vezes acaba por se sujeitar às condições impostas nos contrato seja por falta de melhores oportunidades, qualificação, oferta de empregos, etc.

2.1.1 Espírito do Capitalismo

O capitalismo veio se desenvolvendo ao longo de muitos anos, sofrendo transformações que vieram a permitir sua sobrevivência até os dias de hoje. É um sistema que se mostra insaciável pela busca da acumulação de capital e seu constante reinvestimento, com vistas à obter o maior lucro possível. Este processo se dá, basicamente, através de dois atores principais neste contexto, o grande capitalista detentor dos meios de produção e o trabalhador, pequeno capitalista, que deve se sujeitar ao primeiro.

Em uma reflexão sobre esta lógica capitalista que compele ambos à se manterem no sistema, percebe-se que é um sistema injusto e sem sentido em alguns aspectos. O grande capitalista busca incessantemente o acúmulo de capital indefinidamente, em que a motivação não é a satisfação de suas necessidades ou desejos consumistas. Por outro lado, o pequeno capitalista, trabalhador assalariado se encontra subordinado ao primeiro pois, seu único meio de obtenção de algum rendimento é pela sua força de trabalho e que pelo pouco poder que pode exercer, muitas vezes deve sujeitar-se a um contrato que o desfavoreça, conferindo uma relação exploradora como é muitas vezes criticado o sistema.

Deve existir nesta lógica capitalista aspectos que motivem seus atores a participarem deste processo de acumulação de capital e que o mantem vivo. Esta motivação que os move para manter esta máquina em funcionamento pode ser denominada de espírito do capitalismo (Boltanski & Chiapello, 2009).

Este conceito apresentado pelos autores foi desenvolvido com base na literatura de gestão empresarial dos anos de 1960 e 1990. Os textos analisados são da língua francesa, pois, o objetivo de análise dos autores era o espírito do capitalismo na sociedade francesa. Apesar disto, como ressalta Boltanski e Chiapello (2009),

É evidente que a configuração ideológica francesa não é independente das representações elaboradas nos outros países europeus e nos Estados Unidos (estes, desde o pós-guerra, são os principais fornecedores de inovações administrativas) e até mesmo no Japão, cujos sucessos, estudados e retraduzidos pelos consultores ocidentais, foram importantes fontes de inspiração nas duas décadas. Em contrapartida, também é evidente que cada país adapta, de acordo com sua história, e suas “paixões nacionais”, as ideias veiculadas internacionalmente. (Boltanski e Chiapello, 2009, pp. 537)

Isto significa dizer que apesar de o estudo realizado ter como foco o capitalismo na França, ela, de uma maneira geral, é muito semelhante em outras regiões do mundo, adaptando-se

culturalmente à região. A importância dada a esta literatura se dá principalmente porque são os executivos das empresas capitalistas que possuem maior possibilidade de opor resistência ao sistema. Requer-se de mais artifícios para que se engajem no jogo capitalista, pois estão menos sujeitos a forças coercitivas do capitalismo e podem representar um entrave à ele ou engajando-se com mais restrição. O quadro abaixo mostra algumas características dos textos utilizados.

| | Anos 60 | Anos 90 |
|---|---|--|
| Número de textos e dimensões do corpus | 60 textos 1.393.988 bytes | 66 textos 1.398.44 bytes |
| Número de textos-fonte Número de autores | 45 textos-fonte 48 autores | 52 textos-fonte 49 autores |
| Alguns nomes de autores | Louis Allen, Louis Armand e Michel Drancourt, Robert Blake e Jane Mouton, Pierre Bleton, François Bloch-Lainé, Marvin Bower, Philippe De Woot, Octave Gelinier, Jean-Jacques Servan-Schreiber, André Malterre, Louis Salleron | Omar Aktouf, Bob Aubrey, Lionel Bellenger, Michel Crozier, Peter Drucker, Rosabeth Moss Kanter, Hubert Landier, Vincent Lenhardt, Meryem Le Saget, Pierre Morin, Isabelle Orgogozo, Torn Peters, Hervé Sérieyx, Alvin Toffler, Robert Waterman |
| Número de textos-fonte traduzidos do inglês americano Número de textos de autores franceses ou estabelecidos na França | 11 textos-fonte 26 textos-fonte | 7 textos-fonte 38 textos-fonte |
| Anos de publicação | 1959 (3); 1960 (1); 1961 (1); 1962 (1); 1963 (7); 1964 (7); 1965 (5); 1966 (8); 1967 (7); 1968 (6); 1969 (14) | 1989 (5); 1990 (7); 1991 (11); 1992 (9); 1993 (14); 1994 (20) |

Figura 6 Características dos textos selecionados

Fonte: Boltanski e Chiapello (2009, p. 538)

A literatura em que os autores se basearam para seu trabalho foram àqueles referentes ao espírito do capitalismo no contexto da sociedade francesa e, por isso, como os próprios autores salientam, a literatura utilizada são publicações no idioma francês, mas que não são independentes às ideologias de outros países. Os textos tratam em sua maioria sobre os

executivos, os quais, como já apontado, são fundamentais para manter este espírito do capitalismo vivo.

A ideologia que sustenta, justifica e faz com que os indivíduos se engajem nas atividades capitalistas são aquelas que os motivem, que os façam se empenharem nas empresas, são justificações da ordem individuais e gerais. Estas justificações e motivações que levam os trabalhadores assalariados, gerentes, diretores, administradores das empresas capitalistas podem ter origens diversas: religiosa, em que o trabalhador vê o seu o seu trabalho como uma ordem divina, em que ele deve se ocupar para transcender; do processo de socialização do indivíduo e da formação de uma identidade profissional influenciada por aspectos culturais e sociais do momento histórico e econômico, de sua história de vida. Estas são apenas alguns exemplos dos fatores que sustentam o engajamento neste sistema capitalista. É, o espírito do capitalismo, portanto, “o conjunto de crenças associadas a ordem capitalista que contribuem para justificar e sustentar essa ordem, legitimando os modos de ação e as disposições coerentes com ela” (Boltanski & Chiapello, 2009).

Sem este arcabouço para sustentar e manter o engajamento do capitalista, provavelmente o capitalismo não teria perdurado até hoje. O capitalismo vem se desenvolvendo ao longo de pelo menos um século e meio. Durante este período ele vêm sofrendo transformações, se adaptando ao novo ambiente econômico e social, aos novos modelos de negócio e de gestão empresarial. Portanto, faz-se necessário também que o espírito do capitalismo sofra mudanças para resistir às críticas que tentam derrubá-la como sistema predominante.

Boltanski e Chiapello (2009) identificam dois estados anteriores ao atual do espírito do capitalismo. O primeiro estado do espírito do capitalismo ocorre por volta do fim do século XIX e início do século XX. É um momento em que este o estado do capitalismo está associado à imagem do burguês e seus empreendimentos. Aqui o capitalismo se desenvolve em um contexto em que está ocorrendo um rápido desenvolvimento dos meios de comunicação com consequente desenvolvimento do comércio e expansão dos negócios para outras regiões. Socialmente e culturalmente está inserida dentro dos valores culturais burgueses, a classe dominante da época. Suas características, que justificavam o engajamento deles e dos empregados no sistema capitalista, constituíam elementos que garantiam a sua segurança no sistema nos aspectos econômicos através da racionalização dos aspectos da vida

do dia a dia e do tradicionalismo familiar com grande importância dada à família, com características paternalistas também representadas nas suas relações com os seus trabalhadores.

É no mundo moderno em que este primeiro espírito se encontra. Um ambiente em que as instituições disciplinares e socializadoras se encontram em seu auge procurando instituir uma ordem e disciplina na sociedade como forma de controle social e não como uma forma de libertação do indivíduo (Lipovetsky, 2011; Deleuze, 2010) e ao mesmo tempo que surge neste contexto um indivíduo mais autônomo e cada vez mais individualizado, mas que realmente tomou rédeas na pós-modernidade (Lipovetsky, 2011). Lipovetsky (2011) define disciplina da seguinte forma

A disciplina é um conjunto de regras e técnicas específicas (vigilância hierárquica, sanção normatizadora, exame de avaliação) que têm por efeito produzir uma conduta normatizadora e padronizada, adestrar os indivíduos e submetê-los a uma forma idêntica para otimizar-lhes as faculdades produtivas. (Lipovetsky, 2011, pp. 16)

A modernidade atinge seu apogeu ao concretizar as ideias de liberalismo e de igualdade pregadas na época das Luzes, que foram apenas possíveis com a racionalização do mundo e a formação de um sujeito responsável perante si e a sociedade (Touraine, 2002).

O segundo espírito do capitalismo caracteriza-se pelo foco estar voltado não mais tanto ao diretor, gerente, administrador, enfim, ao capitalista, mas sim à empresa. Este segundo estado do capitalismo se desenvolveu, segundo os autores, entre o período de 1930 e 1960. Ele é caracterizado pela acumulação do capital induzida pela produção em massa, economias de escala, na padronização dos produtos buscando a massificação dos desejos de consumo da sociedade como um todo (Boltanski & Chiapello, 2009). Nesta forma de capitalismo, as garantias e seguranças que são oferecidos aos dirigentes e seus trabalhadores jovens diplomados são as possibilidades de alcançar cargos mais elevados, atingindo posições de poder e satisfazendo suas necessidades e desejos mais altos.

Verifica-se aqui a passagem da era moderna para a pós-moderna que se deu por volta de 1950, caracterizada pela queda das instituições disciplinares e que agora torna-se possível a realização dos desejos do sujeito e realização de seus sonhos (Lipovetsky, 2011), ao mesmo tempo abrindo caminho para o processo de individualização dos sujeitos. Assim como

Lipovetsky (2011), Beck e Beck-Gernsheim (2002) apontam que a individualização denota a desintegração das formas sociais que existiam. A fragilização crescente de instituições como a família, as classes sociais, o status social, os papéis sociais do gênero, etc.

O gradual desaparecimento dos aparatos disciplinares não significa que desapareceram as formas de controle sobre os indivíduos, mas eles tomaram outras formas mais sutis, não sendo mais impositivas, mas mais comunicativas (Lipovetsky, 2011; Deleuze, 2010). As novas formas de controle dos indivíduos se materializam através do mercado de trabalho, do bem-estar, das redes de regulação e condições (direitos de pensão, seguros, bolsas de estudo e impostos) (Beck & Beck-Gernsheim, 2002).

O ambiente social em que se desenvolve o segundo espírito do capitalismo é aquele contrário a disciplinação e vigilância dos corpos, de uma sociedade tradicional e familiar em que as instituições como a família, escola, igreja possuíam um papel mais ativo e presente no processo de socialização dos indivíduos e que agora exige-se que o indivíduo tome rédeas de sua vida e assuma suas escolhas, vivendo sua própria vida, que contribuam para a sociedade e que tenham a capacidade de se adaptarem a um mundo em constante mudança, exigindo-se flexibilidade. É um processo de individualização compulsiva para criar, coordenar, administrar não apenas as biografias individuais, mas também os laços que se formam e as redes que o cercam e que mudam constantemente ao longo dos diferentes estágios da vida (Beck & Beck-Gernsheim, 2002).

Os diferentes estados do espírito do capitalismo foram e são importantes pois eles mobilizam e mantem o engajamento dos indivíduos na lógica capitalista, cada um em seu próprio contexto histórico e social, influenciados pelas produções culturais, as novas relações sociais avanço tecnológico, desenvolvimento social, mercadológico, vem induzindo de tempos em tempos a mutação do capitalismo e obrigando que novos dispositivos sociais e morais surjam para garantir as justificações e engajamento dos burgueses e empregados assalariados, no primeiro espírito, e executivos e colaboradores, no segundo.

Tais justificações, como foi visto são necessárias para que o capitalismo mantenha seu poder de mobilização dos indivíduos. Boltanski e Chiapello (2009) utilizam-se do conceito de “cidade” de Boltanski e Thévenot (1991) para orientar a justificação em relação à questão da

justiça. Elas têm um papel coercitivo, limitando as ações dos indivíduos dentro de uma lógica estabelecida e legitimizada (Boltanski & Chiapello, 2009). Para apreender o que os autores entendem por justiça, deve-se entender a o objeto da grandeza em cada situação. O que se entende por grandeza no contexto em que estamos trabalhando, são ações, papéis sociais, é o indivíduo que possui as qualidades, que são em determinada situação valorizadas de forma relativa pelas pessoas e que estas estejam de acordo. Isto é dizer que todos aqueles presentes em determinada situação devam estar de acordo. Boltanski e Chiapello (2009) identificaram seis lógicas de justificações - seis cidades -, os quais são apresentadas a seguir:

- Cidade inspirada – a grandeza é a grandeza do santo, que ascende ao estado de graça ou do artista que recebe a inspiração. Santidade, criatividade, senso artístico, autenticidade, etc., são as manifestações inspiradas que se revela no corpo preparada pela ascese e são a forma mais privilegiada de expressão.
- Cidade doméstica – a grandeza das pessoas é dependente de sua posição hierárquica em uma cadeia de dependências pessoais. Nesta cidade o “grande” é aquele que é o mais velho, a quem deve-se respeito e fidelidade, quem concede apoio e proteção.
- Cidade da fama – a grandeza depende da opinião alheia. Portanto, depende do número de pessoas que dão crédito e estima.
- Cidade cívica – na cidade cívica o “grande” é o que representa o coletivo cuja vontade ele exprime.
- Cidade mercantil – o “grande” nesta cidade é aquele que consegue colocar no mercado um produto muito desejado que passa pela prova de mercado.
- Cidade industrial – a grandeza é dada pela eficácia e determina uma escala de capacidades profissionais.

Estas cidades apresentadas pelos autores mostram seis diferentes lógicas de justificações em que a grandeza é determinada de acordo com o ambiente social. Boltanski e Chiapello (2009) afirmam que nenhuma das seis cidades se aplica ao momento em que se encontra o capitalismo, todas elas não justificam satisfatoriamente a sua existência. Portanto, os autores viram a necessidade de se criar uma outra cidade que fosse possível abarcar aspectos do novo espírito do capitalismo na sua atual forma de relações de trabalho, sociais e as novas formas de organizações empresariais que vem se modificando para responder às críticas que vem recebendo e buscando novas formas de obtenção de lucro.

2.1.2 O novo espírito do capitalismo e a hipermodernidade – o nascimento da cidade por projetos e as novas formas de organização do mundo do trabalho

Foram apresentadas pelos autores dois estados históricos do capitalismo e suas características em cada época.

Os deslocamentos observados do capitalismo, que se vê obrigado a mudar, adaptar-se de forma a responder às críticas que caem sobre ele, que decorrem de insatisfações com o sistema, em geral, são relacionados a sentimentos de injustiça do sistema ou da forma como ele se apresenta e funciona.

Boltanski e Chiapello (2009) caracterizam estas críticas como sendo de duas naturezas, social e estética. A primeira está associada a melhorias das garantias dos trabalhadores no mundo do trabalho e a segunda às condições de trabalho.

A crítica social está associada às garantias e as motivações dos assalariados em relação à segurança e condições de trabalho. Ela recai sobre as políticas de remuneração adotadas pelas empresas. Buscam combater os baixos salários, as diferenças salariais, condições de trabalho, buscando maior justiça entre os trabalhadores e gestores e uma gestão de pessoal mais justa. A reivindicação por maiores garantias visa proteger os assalariados que se encontram mais vulneráveis às novas dinâmicas de produção e consumo do mercado. Como estamos vivendo cada vez mais em um mundo dinâmico e globalizado, o trabalhador se encontra em uma situação vulnerável, uma vez que o conhecimento vem mudando de forma rápida, tomando outras formas, é necessário adaptar-se, seguir com a maré para não se tornar obsoleto e permutáveis por outros atores que sejam mais aptos a sobreviver neste cenário.

A crítica estética por sua vez, está relacionada às formas de organização do trabalho. É a insatisfação quanto aos modos em que está organizado o mundo do trabalho, identificados nos dois espíritos anteriores do capitalismo, que é caracterizado como alienante devido à sua forma tradicional, rígida e desumana no mundo do trabalho. Boltanski e Chiapello (2009) identificam como temas principais desta crítica: o desencanto, inautenticidade, “miséria da

vida cotidiana”¹, desumanização do mundo sob o império da tecnização e da tecnocratização, perda de autonomia, falta de criatividade e diferentes formas de opressão do mundo moderno. Hickel e Khan (2012) também destacam que esta crítica da supressão da autonomia individual, liberdade e auto-expressão substituíram as críticas de classe, do trabalho e da exploração dos anos 60. O grande motor da crítica estética é o grande *boom* que se deu de alunos matriculados nos cursos universitários, que na França quintuplicou entre 1946 e 1971, formando uma mão-de-obra mais especializada em busca de maior autorrealização e autonomia em sua atividade profissional, que o segundo espírito do capitalismo não poderia atender (Boltanski & Chiapello, 2009).

As duas formas de crítica que foram apresentadas são importantes, pois contribuem para que o sistema não permaneça imutável. Ela obriga que ele apresente uma resposta à elas, procurando adaptar ou alterar os seus aparatos ideológicos de forma a desarmá-las.

As críticas apresentadas acima referem-se aos dois espíritos anteriores. Elas apontam as injustiças e falhas que se apresentam no sistema atual e que algumas pessoas podem tirar proveito para si em detrimento dos outros atores. Elas podem ter características corretivas ou radicais (Boltanski & Chiapello, 2009). A primeira tem por objetivo melhorar a justiça de uma prova, aumentando o nível de convenção, regulamentá-la. Isto quer dizer, que os sistemas em que atuam os trabalhadores assalariados, por exemplo, sejam mais justos (salários adequados para a atividade realizada, o nível de educação, tempo de estudos, etc). A segunda tem por objetivo não corrigir a fim de melhorar o sistema, mas sim eliminá-lo e substituí-lo por um outro, pois neste caso está sendo contestado o sistema (os meios de produção, de trabalho, remuneração, hierarquia, formas de organização do trabalho, etc).

Para responder a estas críticas foram necessários adaptações e novos meios de acumulação e obtenção de lucro pelo capitalismo. Utilizando-se do conceito das cidades como formas de apoio e justificação do sistema capitalista, Boltanski e Chiapello (2009) sentiram a necessidade da criação de uma nova cidade que se encaixasse na lógica de um mundo em rede, a cidade por projetos.

¹ Aspas do autor.

² Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Sócioeconômicos

Vive-se atualmente em uma terceira fase da modernidade, chamada de hipermodernidade e que pode ser definida como “uma sociedade liberal, caracterizada pelo movimento, pela fluidez, pela flexibilidade; indiferente como nunca antes se foi aos grandes princípios estruturantes da modernidade, que precisaram adaptar-se ao ritmo hipermoderno para não desaparecer” (Lipovetsky, 2011, pp. 26).

As características da hipermodernidade apresentadas por Lipovetsky (2011) são aquelas valorizadas em nosso mundo atualmente e que fazem parte do novo espírito do capitalismo. A crítica estética recai sobre os aspectos da autonomia, da flexibilidade e da criatividade, que não encontravam espaço no mundo de trabalho capitalista dos dois espíritos anteriores.

Vive-se hoje em um mundo conexcionista (Boltanski & Chiapello, 2009) onde valorizam-se as formações e proliferação das redes. A característica de um mundo formado por conexões, *networking*, atende aos anseios antes cobrados pelos críticos do sistema capitalista: a liberdade de utilizar a criatividade e maior autonomia no trabalho (horários flexíveis, mais autonomia para tomar decisões, realizar o trabalho de sua própria maneira).

As organizações vêm se modificando e adaptando sua estrutura organizacional de forma a se inserirem nesta nova lógica dos negócios. Modificaram-se as formas de produção e de organização do trabalho. Novos produtos são criados, transforma-se tudo em objeto de consumo, ocorre uma mercantilização dos modos de vida em que não se encontra mais resistência estruturais, ideológicas ou culturais (Lipovetsky, 2011).

Observa-se também que o processo de individualização cada vez mais presente na sociedade é decorrente da mudança de paradigma de um mundo capitalista mais tradicional que valorizava nos modos de vida e do trabalho, o respeito aos mais velhos, a hierarquia, os modelos de promoção e as garantias de trabalho como aposentadoria, planos de carreiras menos flexíveis. O deslocamento capitalista para um novo contexto social, seja nos aspectos da vida privada, social ou do mundo do trabalho tem favorecido, ou até mesmo obrigado, os indivíduos à este processo de individualização (Beck & Beck-Gernsheim, 2002), que se mostra exacerbada nesta hipermodernidade (Lipovetsky, 2011).

As organizações para atender aos anseios desta sociedade que valoriza a autonomia, a flexibilidade, mobilidade, adaptabilidade e a criatividade em troca das garantias de trabalho (estabilidade no emprego, perspectivas de carreira, infraestrutura para a vida cotidiana, tais como moradias funcionais, centros recreacionais, organismos formadores) (Boltanski & Chiapello, 2009) foram obrigados a se reestruturarem tanto fisicamente quanto em termos de novos tipos de contratos e relações no ambiente de trabalho.

Boltanski e Chiapello (2009) observam um enxutamento das organizações, sendo menos hierárquica, menos verticalizada e mais horizontalizada, muitas vezes terceirizando alguns setores que não agregam valor para a empresa. A gestão empresarial assume uma nova lógica no mundo do trabalho em que o lema é a flexibilidade, rentabilidade, o *just in time* (Lipovetsky, 2011).

Temos a flexibilidade interna, que se caracteriza pela transformação da organização do trabalho e das técnicas utilizadas, permitindo maior autonomia e autocontrole para os assalariados e a flexibilidade externa, organizações enxutas, em rede que buscam a terceirização de seus serviços, muitas vezes criando novas empresas de seus setores que não são o foco principal de sua atividade produtiva (Boltanski & Chiapello, 2009).

O ganho na flexibilidade no mundo do trabalho tem como consequência uma maior precarização do trabalho, uma vez que, desta forma, as organizações, agora formadas em redes, passam para os assalariados as incertezas de um mercado em constante evolução, em um ambiente econômico mais competitivo no qual as garantias de emprego foram sensivelmente minadas. Boltanski e Chiapello (2009) em sua revisão do corpus da literatura de gestão empresarial mostram como estas mudanças vem ocorrendo dentro das organizações.

Outra característica que foi apontada anteriormente foram as organizações enxutas, que se mostram cada vez menores e mais especializadas dentro de sua área de atuação, ocorrendo uma tendência de *outsourcing* das atividades produtivas em que as organizações vão tecendo redes muito ramificadas com subcontratações em diversos níveis. Por exemplo, uma empresa grande subcontrata outra, esta por sua vez, subcontrata outra empresa e assim por diante e que dependendo da complexidade do produtos, pode envolver centenas de empresas (Boltanski & Chiapello, 2009).

Na lógica de um mundo em rede, a cidade por projetos se baseia na mediação nas práticas de formação de redes (Boltanski & Chiapello, 2009). O grande nesta cidade é aquele que é capaz de formar conexões, criar elos duradouros, além de promover e criar novos elos.

A lógica de formação de redes vêm se intensificando e criando novas formas de organização não somente no aspecto organizacional, mas também nas formas em que o sistema produtivo é realizado. Estas atividades têm sido mais evidentes na atividade industrial, porém, vêm crescendo bastante no setor terciário, em atividades do setor doméstico, de funções que os autores chamaram de braçais (faxina e limpeza) e também das atividades intelectuais – como consultoria, estudos, pesquisas, serviços de informática, assistência jurídica, contábil, dentre outros – diminuindo o número de pessoas nas empresas pela terceirização destes serviços, o que, em consequência, aumenta o número de empresas ligadas em rede (Boltanski & Chiapello, 2009).

As práticas na nova gestão empresarial vêm tomando este rumo. As organizações e seus assalariados trabalham com a multiplicidade de projetos. Os indivíduos vivem em uma organização trabalhista em que elas estão constantemente entrando e saindo de projetos, muitas vezes engajando-se em mais de um projeto ao mesmo tempo. A vida é “uma *sucessão* de projetos” (Boltanski & Chiapello, 2009).

Lipovetsky (2011) identifica o culto do presente e as pluralidades temporais, que podem ser observados nas práticas sociais e empresariais. Observa-se nas organizações maior ênfase à eficiência, ao aqui e agora. Estamos vivendo uma cultura do curto prazo, preocupando-nos excessivamente com o presente, onde as evoluções tecnológica dos transportes e dos meios de comunicação nos permitem quebrar as barreiras do tempo e espaço. Vivendo em um ritmo frenético em que se acaba por perder as raízes, construindo para si uma biografia globalizada, que não pertence a mais um local, levando uma vida nômade em carros, aviões, telefones, meios de comunicação em massa, que permitem transpor-se fronteiras geográficas, mesmo sem sair do lugar (Beck & Gernsheim, 2002). Corre-se o risco da desintegração das soberanias nacionais, uma vez que empresas e indivíduos vivem uma vida transnacional, onde a biografia dos indivíduos não se restringe a uma cultura, mas a multiplicidade daquelas com as quais ele entra em contato, realiza conexões e que a longo prazo pode acabar por incorporá-

las. Outras instituições acabam por cair com a globalização, que Beck e Beck-Gernsheim (2002) chamam a atenção para a destradicionalização decorrente do contato com outras culturas o que faz com possam surgir conflitos e culminar na invenção de tradições híbridas.

Estes são aspectos que permeiam a sociedade e as organizações na hipermodernidade e que merecem atenção. Na lógica da cidade por projetos, em um mundo conexionista em que a grandeza é dada pela capacidade de formar redes, conexões e expandi-las num contexto em que há o culto ao presente, a valorização do aqui e agora, possibilitada cada vez mais facilitada pelos novos meios de comunicação, saber tirar o máximo de proveito do tempo é fundamental neste contexto. Marx já dizia que a economia de tempo é o princípio fundamental do capitalismo (Lipovetsky, 2009). Como apontado por Lipovetsky (2011) e Boltanski e Chiapello (2009) o tempo é um recurso escasso e aqueles que melhor souberem utilizá-lo conseguirão obter vantagens em relação aos outros. O grande, portanto “... é capaz de otimizar o uso que faz de seu recurso mais raro, o tempo, escolhendo com discernimento as relações e, principalmente, evitando conectar-se a pessoas que, ocupando posições próximas, podem apenas passar-lhe informações redundantes . . .”(Boltanski & Chiapello, 2009, pp. 145).

O ritmo frenético do mundo em que vivemos atualmente tem se refletido em diversos aspectos da sociedade e da vida dos indivíduos. Percebe-se isso no cotidiano das pessoas, dos pais, dos filhos. Lowery (2004) cita o trabalho de Brooks (2001) que descreve a rotina diária dos alunos recém-ingressantes nos cursos superiores, que preenchem seu tempo com atividades extracurriculares além das aulas, tais como grupos de estudos, atividades de tutoria, laboratórios de ciência, conselheiros, participam de sessões de orações. O autor chega a caracterizá-los como *Workaholics do futuro*. Este trabalho é exemplo de como a sociedade, em decorrência das novas formas comunicação e avanço tecnológicos, que possibilitam maior velocidade na transação de dados e informações, vêm obrigando, coagindo os indivíduos a se adaptarem a esta nova dinâmica. Como é apontado por Lipovetsky (2011), esta obsessão pelo tempo é característica da sociedade hipermoderna, ela ultrapassou as fronteiras do mundo do trabalho e extravasou para todos os aspectos da vida, sendo a preocupação constante da vida.

O novo espírito do capitalismo e as novas formas de gestão empresarial que surgiram para dar respaldo às críticas referentes aos espíritos anteriores, produziram outros tipos de injustiças

sociais. Dentre as transformações que ocorreram no mundo do trabalho, Boltanski e Chiapello (2009) identificam a precarização do emprego, uma dualização dos assalariados, novas formas de seleção/exclusão dos trabalhadores, a redução da proteção dos trabalhadores e um retrocesso social, com aumento da intensidade de trabalho sem aumento salarial correspondente.

A precarização do trabalho pode ser percebida em várias instâncias. Por exemplo, Boltanski e Chiapello (2009) citam um trabalho de Coutrot (1996) em que verifica que a adoção de inovações relacionadas ao terceiro espírito está relacionada a uma maior seletividade dos trabalhadores e também observa maior rotatividade. Para atender as exigências de maior autonomia e flexibilidade do trabalho, que como já foi visto são dois pontos que foram criticados nos espíritos anteriores (Boltanski & Chiapello, 2009; Hickel & Khan, 2012), resultaram em empregos precários, retirando as garantias de trabalho que outrora eram mais importantes (estabilidade de trabalho, de salários, planos de carreira). As organizações, portanto, mudaram, reorganizaram e adaptaram suas estruturas para atender à estas críticas. As formas de contratação foram uma das que sofreram maiores transformações. Antes a contratação dos empregados eram fixos, com remuneração em geral fixa, o que dava uma certa garantia de segurança e estabilidade no trabalho. Estas foram substituídas, majoritariamente pelos empregos temporários ou trabalhos em tempo parcial. Ao mesmo tempo que esta nova forma de contratação acabou por atender às exigências de flexibilidade e autonomia no trabalho, também acabou por acabar com as garantias, um *trade-off* que abriu caminho para novas formas de exploração.

| | Evolução | Fonte |
|--|---|---|
| Número de estabelecimentos temporários | 600 estabelecimentos de trabalho temporário em 1968 para 1.500 em 1980 ^a e para 4.883 em 1996 ^b | a: Caire, 1981 b: INSEE, 1998 |
| Volume de atividade dos temporários | Em 1997 aumentou 23% - 1.438.000 pessoas realizaram pelo menos um trabalho temporário, equivalente a 359.000 empregos em tempo integral | Jourdain, 1999 |
| Temporários, estagiários e contratados por tempo determinado | 500.000 em 1978 para cerca de 1.200.000 em 1989 ^c ; em março de 1995, mais de 1.600.000 ^d | c: Aquain <i>et alii</i> , 1.994 d: Belloc, Lagarenne, 1.996 |

Figura 7 Trabalho temporário

Fonte: Baseado em Boltanski e Chiapello (2009, p. 248)

O quadro acima nos mostra a evolução do trabalho temporário na França. No Brasil, segundo dados do Anuário dos Trabalhadores de 2007 (DIEESE²), o número de trabalhadores em regime de tempo flexível é similar, conforme a Figura 1, apresentada a seguir

| Distribuição dos postos de trabalho gerados por empresas, segundo formas de contratação - Regiões Metropolitanas e Distrito Federal 2006 (em %) | | | | | | | Tabela 88 |
|--|------------------|---------------------|-----------------------|-----------------|---------------|-------------------------|------------------|
| Formas de contratação | São Paulo | Porto Alegre | Belo Horizonte | Salvador | Recife | Distrito Federal | |
| Contratação padrão | 66,3 | 75,3 | 74,6 | 66,1 | 64,6 | 69,0 | |
| Assalariados contratados diretamente | | | | | | | |
| Com carteira - setor privado | 55,9 | 61,3 | 59,5 | 48,4 | 49,2 | 39,5 | |
| Com carteira - setor público | 3,7 | 4,8 | 3,2 | 3,7 | 5,0 | 4,4 | |
| Estatutário | 6,7 | 9,2 | 11,9 | 14,0 | 10,5 | 25,1 | |
| Contratação flexibilizada | 33,7 | 24,7 | 25,4 | 33,9 | 35,4 | 31,0 | |
| Assalariados contratados diretamente | | | | | | | |
| Sem carteira - setor privado | 18,1 | 12,5 | 13,0 | 16,0 | 15,7 | 10,8 | |
| Sem carteira - setor público | 1,6 | 3,0 | 3,9 | 3,3 | 5,0 | 3,4 | |
| Assalariados terceirizados | 5,1 | 5,2 | 3,8 | 10,8 | 6,4 | 12,0 | |
| Autônomos para uma empresa | 8,9 | 4,0 | 4,7 | 3,9 | 8,2 | 4,8 | |
| TOTAL DE POSTOS DE TRABALHO | 100,0 | 100,0 | 100,0 | 100,0 | 100,0 | 100,0 | |

Figura 8 Distribuição dos postos de trabalho gerados por empresas, segundo formas de contratação – Regiões Metropolitanas e Distrito Federal em 2007 (em %)

Fonte: DIEESE, 2007

Os dados brasileiros são mais recentes, de 2007, mostram que nas regiões metropolitanas os trabalhos flexíveis estão em torno de 30,7%. Não sabemos com especificidade a que se referem a contratação flexível, mas acredita-se que devem ser as modalidades de trabalhos temporários ou em tempo parcial, visto que as características deste tipo de contrato são em geral sem carteira assinada, tanto para o setor público como privado, e observa-se uma parcela de trabalhadores assalariados terceirizados e autônomos.

Estas características devem estar presentes não só na França, onde grande parte dos estudos analisados até agora ocorreram, pois com o processo de globalização e as grandes organizações sendo cada vez mais multinacionais, diminuem-se as barreiras geográficas, há um maior intercâmbio cultural, o que possibilita a introdução de novas práticas e valores dentro de uma cultura.

² Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Sócioeconômicos

A utilização do trabalhador temporário permite que as empresas tenham um certo nível de proteção contra ações trabalhistas. Ao contratar um serviço terceirizado, por exemplo, a empresa que contrata pode se ocultar como contratante, e transferir o risco para a empresa subcontratada, dificultando que o ônus de uma processo judicial do direito do trabalhador recaia sobre ela (Boltanski & Chiapello, 2009). Apenas os trabalhadores mais qualificados terão uma chance de acesso às posições mais estáveis e melhor remunerados. São estes trabalhadores em que as preocupações empresariais acerca da empregabilidade serão mais fortes, pois elas estão preocupadas com o futuro da organização em um mundo globalizado e dinâmico e oferecem àqueles que se destacam oportunidades de desenvolvimento profissional e da polivalência. O Quadro a seguir nos mostra, na França, a quantidade de profissionais que conseguiram passar de um emprego temporário ou com prazo determinado para um de prazo indeterminado.

| | Evolução | Fonte |
|---|--|--------------------------------|
| Titulares com emprego por prazo determinado | Em 1993 43% dos titulares com emprego por prazo determinado conseguiram um com prazo indeterminado. Em 1995 esse índice caiu para 33% | B. Belloc e C. Lagarenne, 1996 |
| Titulares com empregos temporário | Em 1990 30% dos que tinham emprego temporário obtiveram um emprego por prazo indeterminado e 11% por prazo determinado. Em 1995 esses índices foram, respectivamente 27% e 9%. | B. Belloc e C. Lagarenne, 1996 |
| Estagiários e contratos subvencionados | Em 1990 após um ano 29% eram beneficiados por um contrato por prazo indeterminado; em 1995 esse índice caiu para 15%. | B. Belloc e C. Lagarenne, 1996 |

Figura 9 Assalariados que passaram de um emprego com contrato temporário / com prazo determinado para um de contrato por prazo indeterminado

Fonte: Boltanski e Chiapello (2009, pp. 257)

Outra vantagem para as organizações com esta modalidade de contratação é que elas podem adaptar a sua produção às demandas de mercado, contratando ou demitindo funcionários de acordo com suas necessidades. Dentro desta lógica os assalariados possuem pouco ou nenhum poder de barganha, uma vez que se eles não aceitarem as condições impostas pelo empregador, estes podem buscar no mercado outros que aceitarão os termos estabelecidos, muitas vezes precários e sem garantias de indenização em caso de rescisão de contrato. Desta

forma as empresas conseguem maior mobilidade não estando amarradas por contratos a muitos trabalhadores, o que lhes conferem leveza, pois

Numa cidade por projetos, o acesso ao estado de grande pressupõe o sacrifício de tudo o que possa entrar a disponibilidade, ou seja, a capacidade a engajar-se em projeto novo. O grande renuncia a ter apenas um projeto que dure toda a vida (uma vocação, uma profissão, um casamento etc). Ele é móvel. [...] todos os sacrifícios aceitos têm o efeito de aumentar a leveza dos seres – das pessoas, mas também das coisas –, de tal modo que favoreça seu novo encaixe em cada projeto. (Boltanski & Chiapello, 2009, pp. 156)

Outra consequência da implantação das empresas enxutas, e que também contribuem para que ela adquira esta leveza, este desenraizamento é através da desmobilização, o que tem ocorrido com muitas empresas, em que possuem poucos ativos imobilizados ou não possuem nenhum. Desta forma, elas podem deslocar-se de um lugar para outro, levando apenas pessoas estratégicas para o seu negócio.

2.1.3 Concluindo – A emergência de um 3º espírito do capitalismo

O Quadro 4 a seguir apresenta um resumo dos três espíritos do capitalismo.

| | 1º Espírito – Final do século XIX | 2º Espírito – 1940 – 1970 | 3º Espírito – A partir de 1980 |
|---|--|---|--|
| Formas do processo de acumulação de capital | -Empresas familiares pequenas -Capitalismo Burguês | -Empresas de gestão -Grandes empresas industriais -Produção em massa -Política econômica do Estado | -Firmas em rede -Internet e biotecnologia -Finanças Globais -Produções diferenciadas e variadas |
| Entusiasmo | -Liberdade da comunidade local -Progresso | -Oportunidades de carreira -Posições de poder -Eficácia possível em “países livres” | -Sem mais chefes autoritários -Empresas “fuzzy” -Inovações e criatividade -Mudança permanente |
| Justiça | -Mistura de justiça doméstica e de mercado | -Meritocracia valorizando a eficácia -Administração por objetivos | -Novas formas de meritocracia valorizando mobilidade, habilidade em nutrir redes -Cada projeto é uma oportunidade de desenvolver para o móvel e adaptável |
| Segurança | -Propriedade pessoal, relações pessoais -Caridade, paternalismo | -Planejamento de longo prazo -Carreiras -Bem-estar | -Companhias proverão recursos para auto ajuda -Auto gerir-se |

Figura 10 Os três Espíritos do Capitalismo

Fonte: Adaptado de Boltanski e Chiapello (2005)

O capitalismo ao longo da história vem sofrendo deslocamentos, adaptando-se para responder às críticas sociais e estéticas das injustiças do sistema. O processo de acumulação de capital, portanto, se deu de diferentes formas ao longo da história, em diferentes contextos sociais, econômicos e culturais que delinearão as formas pelos quais a obtenção do lucro se realizaria. Na lógica burguesa, por volta do início do século XX até meados dos anos 30, o capitalismo se desenvolveu em um ambiente em que as relações sociais tinham características mais paternalistas e respeito à hierarquia. Neste momento, os empreendimentos não visavam a grandiosidade das empresas, como atualmente ou na segunda fase do capitalismo, mas eram empresas de médio e pequeno porte, muitas vezes de característica familiar, contendo traços predominantemente da cidade doméstica. Na segunda fase capitalista, que se deu aproximadamente entre os anos 30 e 60, o capitalismo começou a se desenvolver em direção às grandes corporações, empresas gigantes que começavam a sair das características de uma cidade doméstica, para uma industrial e mercantil, em que as empresas buscavam a eficiência e eficácia nos processos de produção, desta forma delineando as capacidades e habilidades que

os seus profissionais deveriam atender para estarem aptos a sobreviverem neste novo ambiente. Iniciou-se também nesta fase a mercantilização e a padronização dos produtos e serviços, com vistas a aumentar os lucros a partir de uma economia de escala. Acirraram-se as disputas pelas fatias de mercado.

Mais recentemente, por volta dos anos 70 até os dias atuais, o capitalismo vem sofrendo transformações, novos deslocamentos a fim responder às críticas que recaem sobre ele. No primeiro espírito, as críticas ao capitalismo eram sobre as formas rígidas, hierárquicas e paternalistas do mundo burguês, sendo difícil uma possível ascensão social, em que a classe social, geral, era determinada pelo seu nascimento. No segundo, a crítica surgiu de uma luta de classes, das disparidades sociais e econômicas que haviam entre os proprietários de fábricas e os operários. As críticas eram sobre os modos de trabalho, remuneração e exploração dos trabalhadores. Lutava-se por melhorias no ambiente e nas formas de organização do trabalho nas fábricas, redução das jornadas de trabalho e salários mais justos. É neste momento que surge um personagem importante no sistema, o administrador, gerente, diretor de empresas, um terceiro contratado para administrar os negócios dos proprietários das organizações, e que, em muitos momentos, os interesses destes entram em conflito com aqueles que foram colocados na empresa para garantirem a maximização do lucro do empreendimento.

No novo espírito do capitalismo apresentado por Boltanski e Chiapello (2009), este vem sofrendo deslocamentos, mudando e criando novas formas para a obtenção do lucro. Ele vem se adaptando ao novo ambiente social e econômico que vem se instalando nas sociedades, criando novas formas de exploração dos trabalhadores, novos produtos para atender às necessidades dos consumidores em um mundo em que cada se celebra o individualismo, em que as pessoas valorizam a liberdade de expressão, de escolha, da possibilidade de utilizarem sua criatividade e se livrarem dos modos de vida padronizados e das repressões sociais. Respondendo a tudo isso, abriu-se um novo nicho de produtos para as empresas o qual passam a vender estilos de vida e identidades que fogem ao normal, à conformidade (Hickel & Khan, 2012). Tudo passa a ser passível de mercantilização: costumes, ideologias, modos de vida (Lipovetsky, 2011). Hickel e Khan (2012) chamam a atenção para o que eles denominaram de *commodities virtuais*, a mercantilização de produtos que são consumidos não pela sua utilidade ou pelo seu *status* simbólico, mas sim pela experiência que ela nos

proporcionam e dão sentido para nossas vidas, um capitalismo cultural, como chama Žižek (2009).

Hickel e Khan (2012) apontam que este *marketing* dos modos de vida emergiu no início dos anos 70 e vem se apropriando de um tipo de consumismo que explora o movimento da contracultura como veículo de auto-expressão. Neste cenário, o capitalismo se utiliza das *commodities* virtuais para auferir lucros, incentivar o consumo de produtos que expressem uma ideia, um sentimento de que ele está realizando um ato de caridade. Quando determinada empresa anuncia que doará uma parte dos lucros da venda de um produto para ajudar no combate à fome na África, por exemplo, esta jogada de *marketing* oculta o processo exploratório do sistema capitalista, pois, fazer caridade é apenas possível quando existe excesso de lucro e o próprio ato de acumulação de tais lucros implica na exploração tanto do trabalho quanto do meio ambiente ao fim de tudo (Hickel & Khan, 2012). Desta forma, a *commodity* virtual se apodera da crítica ao sistema capitalista, esta que é criticada pelas injustiças e exploração do sistema produtivo dos assalariados e do meio ambiente, que faz parecer que os alvos da caridade sejam externas ao sistema produtivo, mas que na verdade ela é inerente ao sistema. Este processo desvia a atenção dos críticos do sistema capitalista das relações de exploração existentes, de modo que a própria crítica às injustiças sociais, pobreza, destruição do meio ambiente ficam obscurecidas pelo *marketing* do descontentamento das pessoas, a própria crítica se torna alvo de mercantilização e desta forma o capitalismo coloniza sua própria crítica (Hickel & Khan, 2012).

Portanto, a ascensão deste 3º espírito do capitalismo caracteriza-se pelas novas formas de relações sociais e de trabalho, de organização empresarial, novas formas de obtenção do lucro através de novos modos de produção para atender a demandas de consumo que enaltecem a individualidade, a criatividade e estilos de vida. O novo espírito do capitalismo não vende apenas produtos, mas também passa a vender sentimentos (Hickel & Khan, 2012). A nova configuração do mundo do trabalho diminuiu as garantias dos trabalhadores em troca de uma maior autonomia, maior flexibilidade e expressão da criatividade. Além disso, trouxe novas formas de exploração dos trabalhadores, muitas vezes passando a oneração para os próprios assalariados, que vivem em um mundo de incerteza, com empregos precários.

2.2 O problema das gerações

O tema das gerações vem adquirindo uma grande popularidade, aproximadamente ao longo dos últimos 20 anos. O assunto vem permeando o meio social e gradativamente aumentando o interesse de vários setores da sociedade, entre os quais podemos citar as organizações empresariais, instituições de ensino de um modo geral, a mídia e os mais diversos grupos sociais (esportivos, religiosos, de entretenimento, etc.). Muito poucos estudos empíricos tem aplicado uma abordagem geracional em seus estudos (Cherrington, 1997). Além disso, o poder de explicação do conceito de gerações tem sido problemático apesar dos esforços empenhados na década de 60 e 70 e ademais, o conceito já ter sido utilizado desde a antiguidade para explicar processos de mudanças sociais (Laufer & Bergston, 1974). O conceito de gerações na sociologia tem sido fonte de confusões sobre o termo na literatura (Kertzer, 1983).

Atualmente, o tema das gerações vem sendo utilizado para categorizar os indivíduos de uma sociedade e procurar entender como cada grupo social, cada segmento, separado e classificado por determinados critérios atuam no processo de transformação social. Santos (2011) indica que preocupação do homem em categorizar o mundo a sua volta não é recente, existindo há mais de 350 anos a.C.

Para Nash (1978) nossa percepção do tempo de vida não mais se encontra contido nas divisões por décadas, mas reconhecemos pelo menos 14 estágios da vida, são eles: recém-nascido, infante, 1^a infância, 2^a infância, pré-adolescente, adolescente, início dos anos 20, fim dos anos 20, metade dos 30 anos, os quarenta, metade dos 40, os 50, início dos 60, e cidadão sênior³. O mesmo autor, apresenta outras classificações utilizadas, por exemplo, na Grécia antiga, com menos categorias e em que a idade é irrelevante para categorização, apenas sendo importante para delimitar a expectativa de vida. Haviam reconhecidamente três categorias da divisão da vida, a criança, o jovem e a pessoa idosa. Sólon dividiu a vida em 10 estágios de 7 anos, porém, sua divisão não conseguia abstrair todas as 10 categorias, continuando limitado a três estágios, sendo que os outros eram delimitados por números. Pitágoras também tentou dividir a vida do ser humano em quatro estágios de 20 anos cada.

³ Os estágios de vida apresentados foram traduzidos do inglês pelo próprio autor. Como em muitos casos não há um equivalente em português, procurou-se traduzir de maneira literal (ex: *midforties*, *early sixties*) ou utilizando-se da classificação do desenvolvimento humano (ex: *toddler* como 1^a infância e *child* como 2^a infância).

No caso das gerações, a classificação – mesmo que sejam dubitáveis os critérios utilizados –, dos indivíduos na sociedade ajuda a dar sentido às diferenças entre grupos etários, agrupando aqueles com características semelhantes, possibilitando localizar os outros e a nós mesmos dentro de um período histórico (Pilcher, 1994; Santos, 2011).

O crescente interesse se deve, principalmente, às características peculiares dos jovens conhecidos como Geração Y. Este é apenas um dos termos para descrever os jovens que estão saindo se formando hoje nas universidades e entrando no mercado de trabalho. Ng, Schweitzer e Lyons. (2010) aponta que diversos autores os têm rotulado com outros nomes, como *Millennials*, *Nexters*, *Nexus Generation*, *Net Generation*, enquanto Xiang, Ribbens e Morgan (2010) refere-se a esta geração também como *Me Generation*, *Affluent Generation*, *Individualistic Generation* e *Spoiled Generation* dentre outros. Santos (2011) aponta a popularidade do termo quando realizada pesquisa nos principais sites de busca na internet no Brasil e no mundo, conforme Figura 11 a seguir.

| Termo Procurado | Quantidade de Resultados | Fontes (Sites) |
|-------------------------|---------------------------------|-----------------------|
| "Geração Y" | 137 | Globo.com |
| "Geração Y" | 5.523 | UOL |
| "Geração Y" | 70.703 | Editora Abril |
| "Geração Y" | 98.200 | Google |
| " <i>Generation Y</i> " | 979.000 | Google |
| "Geração Y" | 995.000 | Yahoo |
| " <i>Generation Y</i> " | 9.130.000 | Yahoo |

Figura 11 Popularidade do termo Geração Y ou Generation Y em 30 de agosto de 2010

Fonte: Santos (2011, pp. 28)

A busca pelo termo nos mostra uma gama de resultados imensa, mesmo que muitas vezes retornassem resultados redundantes na busca onde foi apenas utilizada a busca com o termo Geração Y ou *Generation Y*, ela evidencia uma grande tendência da popularidade e relevância do assunto para as sociedades. Este interesse pode ser observado nas discussões encontradas em matérias de revistas que abordam a questão da geração Y (Tozzi, 2012; Cocovia, 2011; Greenburg, 2011; Barford & Hester, 2011; Venus, 2011; Gavatorta, 2012) em que

demonstram as dificuldades e características que as empresas têm em relação à estes jovens no que concerne a questões de recrutamento, seleção, retenção e formas de trabalho.

Este tema tem chamado atenção não apenas do público em geral, mas também da academia, em que muitos periódicos científicos têm publicado temas relacionados ao assunto/problema das gerações com certa frequência e já há algum tempo (Santos, 2011).

Para um melhor entendimento do que são gerações, este tópico tem por objetivo apresentar as definições e princípios sobre este tema. Utilizar-se-á como ponto de partida e base teórica o trabalho de Mannheim (1952), *The Problem of Generations*, o qual apesar não haver desenvolvido totalmente este tema, serviu como uma importante base conceitual para pesquisas subsequentes (Bengtson, Furlong & Laufer, 1983).

2.2.1 Abordagem positivista e histórico-romântico das gerações

Mannheim (1952) apresenta em seu trabalho sobre gerações duas abordagens que têm sido utilizadas no passado: uma positivista e outra histórico-romântica. A primeira trata do assunto a partir de um ponto de vista quantitativo, em que o processo de nascimento e morte e o destino do homem é passível de mensuração. A segunda aborda o assunto de maneira qualitativa em que o problema das gerações é tido como um problema da existência de um tempo interior que apenas pode ser sentido e vivido pelos indivíduos e não pode ser experienciado puramente em termos quantitativos (Mannheim, 1952).

Mannheim (1952) apresenta a abordagem positivista do problema das gerações que tem como objetivo principal entender e definir uma lei que explique o ritmo de desenvolvimento histórico baseado no período de vida do homem, em que ocorrem sobreposições das gerações mais velhas, que vão desaparecendo sendo substituídas pelas novas que vão surgindo.

Esta visão está ligada à uma visão do ritmo de desenvolvimento biológico. O avanço e as mudanças sociais seriam, então, determinados pelo tempo de vida dos indivíduos. Esta é uma ideia, que Mannheim (1952) traz de Comte, em que este tempo de progresso mudaria se a expectativa de vida fosse tanto aumentada ou diminuída.

Mannheim (1952, p. 278) apresenta autores que trabalharam com o problema das gerações na perspectiva de um racionalismo positivista, tais como Comte, Cournot, J. Dromel, Mentré, estes franceses, e o italiano Ferrari e o austríaco O. Lorenz. Muitos destes autores, como Dromel, por exemplo, estimam que o tempo de duração de uma geração seja de 15 anos antes que esta seja substituída. Porém, muitos consideram que este período seja de 30 anos, pois, acreditam que em média, é durante este período o indivíduo ainda está em processo de aprendizagem e no ápice de seu desenvolvimento intelectual e criativo, terminando sua vida pública por volta de 60 anos.

Desta maneira, um aumento da longevidade ou uma diminuição dela, traria implicações para o tempo de progresso de Comte, uma vez que, um encurtamento ou prolongamento do tempo de vida do indivíduo influenciaria nas potencialidades que ele poderia alcançar. Um período mais curto não seria desejável uma vez que o desenvolvimento do ser humano se daria de maneira muito superficial, não exaurindo as potencialidades do indivíduo. Da mesma forma, se este tempo de vida fosse prolongada, o tempo de progresso ocorreria de maneira mais lenta, a geração mais velha operaria por mais tempo na sociedade.

A ideia de Mannheim (1952) de que é até por volta de 30 anos em que o indivíduo ainda está em processo de aprendizagem, em que durante este período ele está desenvolvendo suas potencialidades e que a partir de então ele poderá entrar na vida pública com todo o seu potencial criativo, pode ter raízes históricas e sociológicas.

Historicamente, para os gregos seria inconcebível a frase “a vida começa aos 60 anos”, pois, para eles, o período produtivo na vida pública ocorre durante a juventude e a velhice, onde o indivíduo, já sábio, se retiraria da vida pública e passaria a aconselhar outros jovens (Nash, 1978). Embora não fique totalmente explícita esta ideia, devido à pouca utilização da idade em termos numéricos, mas sim em termos de sabedoria e conquistas, “*age is a measurement not only of wisdom and temperament, but also accomplishment*” (Nash, 1978, p. 13). Portanto, dependendo da quantidade das conquistas e sabedoria de um indivíduo, ele poderia ser considerado um cidadão sênior ou em sua juventude. Outra justificativa que poderia ser empregada pela escolha da idade de 30 anos como o ponto em que o indivíduo ainda está aprendendo, pode ser devido à falta de pesquisas e na ideia de que o adulto poderia ainda aprender. Merriam (2001) aponta que sabemos já por centenas de anos que o adulto aprende

vivendo sua vida diariamente, em seu cotidiano, mas que até o início dos anos 20 não haviam estudos sistemáticos em relação à esta questão. O primeiro livro publicado com resultados de pesquisas sobre este tópico foi produzido por Thorndike, Bregman, Tilton e Woodyard's chamado *Adult Learning*, de 1928 (Merriam, 2001). Os escritores em que Mannheim (1952) baseou-se foram anteriores a este período e, portanto, há a possibilidade de que pela falta de conhecimento na época, adotou-se a idade de 30 anos como o momento em que o aprendizado do adulto não é mais possível, ou mínimo e pouco tem a acrescentar.

De uma perspectiva sociológica, desde o nascimento, o indivíduo passa por dois processos de socialização – primária e secundária – que são fundamentais para a sua formação identitária e inserção na comunidade. A socialização é a imersão do indivíduo no mundo em que vive, um universo simbólico e cultural onde irá adquirir saberes deste mundo (Dubar, 2005). Dubar (2005) aponta que a incorporação deste saber básico se dá primariamente com o aprendizado da linguagem, constituindo o processo fundamental para a sua socialização, em que permitirá que adquira e incorpore códigos de conduta social das situações vividas. Esta socialização primária se dá principalmente no âmbito da família e escola. Ressalta-se ainda a importância dos agentes socializadores, que serão muito importantes nesta primeira fase de socialização, uma vez que estes serão os responsáveis a passar não apenas os conhecimentos do mundo em que a criança vive, mas também valores e crenças.

Passado o período de socialização primária, o indivíduo passa pelo processo de socialização secundária. Dubar (2005) em sua discussão se apoia nos trabalhos realizados por Berger e Luckmann (1966) em que estes trabalham com duas hipóteses: a de que a socialização não é bem sucedida ou que ela nunca é totalmente terminada. Esta socialização caracteriza-se pela aquisição de saberes específicos especializados, principalmente do mundo do trabalho. A partir de agora o indivíduo deverá incorporar novos saberes, códigos de condutas e valores, que podem entrar em conflito com aqueles conhecimentos já interiorizados anteriormente na socialização primária. Durante o processo de socialização secundária pode ocorrer uma ruptura com a socialização primária de maneira que esta pode fracassar e durante a socialização secundária ela pode adquirir uma outra identidade que seja mais satisfatória. Ou pode não ocorrer uma ruptura, mas que a sua identidade formada naquele primeiro momento se tornam problemáticas, fracas ou inexistentes. Todo este processo de socialização do indivíduo é importantes socialmente, pois, dependendo do ambiente em que está inserido, ele

pode ser um processo de socialização, de reprodução social ou transformação social. A primeira pode se dar quando não ocorre uma ruptura suficiente com os aprendizados adquiridos na socialização primária, confirmando, e legitimando os saberes especializados adquiridos na socialização secundária, estes influenciados pela socialização primária. A ruptura com a identidade adquirida anteriormente e a possibilidade de uma transformação social é possibilitada quando as alterações do mundo do trabalho e da socialização secundária questionam os saberes adquiridos, as interações e as hierarquias do mundo social, rompendo assim uma continuação das identidades. Dubar (2005) aponta que isto é possível particularmente quando vivemos em um contexto socioestrutural de grande mobilidade e transformações no mundo do trabalho. Este processo de transformação dependerá de como ocorrerem as interações entre a socialização primária e secundária, se elas irão em direção de um processo de reprodução social ou de transformação social. Desta forma, “somente a socialização secundária pode produzir identidades e atores sociais orientados pela produção de novas relações sociais e suscetíveis de, por sua vez, se transformarem por meio de uma ação coletiva eficaz, ou seja, duradoura” (Dubar, 2005).

Os períodos de socialização primária e secundária, vão desde o nascimento até a formação de uma identidade profissional, em que o indivíduo adquirirá conhecimentos especializados para continuar atuando no mundo. Embora não esteja explícito, o processo de socialização ocorre até os 25 anos, quando, em geral o adolescente define o seu curso de vida, após a saída da universidade, ingressando no mundo do trabalho, se já não o fez.

Portanto, não parece ser arbitrário na sociologia das gerações que muitos autores tenham considerado a média de 30 anos como o momento em que o indivíduo atinge o seu potencial e que aos 60 anos ele se retire da vida pública. A obra foi escrita na primeira metade do século XX e, portanto, devemos considerar que a expectativa de vida era outra na época e que, hoje, com melhorias na qualidade de vida aumentando a longevidade da população, é possível, nesta visão, que atingir este potencial pode se dar tanto mais precocemente ou tardiamente, ou mesmo se manter, influenciando, desta forma, o tempo que o indivíduo atuará na sociedade. Mannheim (1952) citando análise realizada da história francesa desde o século 16 por Mentré, observou que mudanças sociais essenciais ocorriam em um intervalo de aproximadamente 30 anos. Howe e Strauss (2001) também apontam para o surgimento de novas gerações em um intervalo de aproximadamente 20 anos nos Estados Unidos, análise que se deu também a

partir de 1584 até os dias de hoje. Estas mudanças sociais importantes que ocorrem na sociedade são um dos fatores que podem fazer com que uma nova geração emerja. Este ponto será retomado e discutido em momento apropriado.

Concluindo, a abordagem positivista parte de aspectos biológicos do desenvolvimento humano, do ciclo de vida do homem. A partir dele, tenta-se elaborar uma lei geral que consiga expressar, em termos quantitativos, o ritmo de desenvolvimento histórico limitado pelo tempo de vida e pelo surgimento e sobreposição de gerações.

A outra abordagem do problema das gerações apresentada por Mannheim é a histórico-romântica, utilizada principalmente na Alemanha, enquanto a anterior, com mais tradição na França.

Para elucidar e apresentar esta abordagem, Mannheim (1952) baseia-se nos trabalhos, principalmente de Dilthey e Pinder. Esta visão do problema das gerações vai contra a ideia de que a sucessão de gerações é um processo linear no desenvolvimento histórico da sociedade, mas que ela está relacionada a um tempo interior a qual não pode ser mensurada em termos quantitativos e que apenas pode ser experienciada em termos qualitativos.

Mannheim (1952), citando Dilthey, aponta que o interesse deste, no problema das gerações, se deve ao interesse que possui em demonstrar que a adoção de gerações como uma unidade temporal da história intelectual, torna possível o descarte de unidades de mensuração externas como horas, minutos, anos, dias, etc. Esta substituição da unidade temporal, permitiria avaliar os movimentos intelectuais.

Outro fator importante apontado é que não somente a sucessão de gerações é importante, mas a coexistência de outras no mesmo tempo histórico e que sofrem influências advindas dos movimentos intelectuais, sociais, econômicos e políticos, mas que são experienciados de diferentes maneiras nas diversas fases da vida dos indivíduos contemporâneos. Indivíduos contemporâneos vão constituir uma geração quando eles estiverem sujeitos às mesmas influências. Portanto, mesmo que muitas gerações estejam presentes ao mesmo tempo, cada uma delas vivenciará os eventos de maneira diferente e em diferentes estágios de vida, podendo apenas compartilhar esta experiência com aqueles de sua idade (Mannheim, 1952).

Nesta abordagem, procura-se abordar as gerações não a partir de um ponto de vista mecanicista e puramente em bases biológicas. Embora, nesta visão, não deixa de ser importante este fator, o processo de desenvolvimento histórico das sociedades não é necessariamente deduzido a partir dele.

As duas abordagens serviram para situar o problema dentro de duas vertentes. Ambas trazem conceitos que serão importantes para definir e entender a confusão e dificuldade de se chegar a um consenso quanto ao uso do termo gerações.

2.2.2 Conceituando gerações

Como foi exposto no início deste trabalho, o tema das gerações tem sido utilizado por diversos segmentos da sociedade para entender as diferenças entre indivíduos pertencentes a diferentes grupos etários, pois, os valores, crenças e relações que cada uma delas mantêm com a sociedade nas diferentes situações podem ser distintas entre elas.

Uma das dificuldades encontradas nas pesquisas que se utilizam da teoria geracional se encontra na definição do que são gerações. É possível falar de gerações? Qual a diferença entre gerações e coortes? Quais os entendimentos sobre gerações?

Para Kertzer (1983), o conceito de gerações é importante para as pesquisas em sociologia e, para que haja progresso nesta área, alguns usos da palavra geração devem ser utilizadas e outros abandonadas. A partir das definições apresentadas por Troll, ele identifica quatro conceitos de gerações:

- Geração como princípio de linhagem parentesco – é um conceito já muito utilizado pela antropologia. Ela vem utilizando o termo de forma mais ampla dentro do universo de relações parentais. Demógrafos têm utilizado gerações com este sentido, tentando desenvolver formas de mensurar o tamanho da geração. O interesse está na reposição da população, baseado na reprodução.
- Geração como coorte – aqui o termo se refere à sucessão de pessoas que se deslocam pelos estratos etários, com o jovem substituindo os mais velhos. O uso da palavra neste sentido tem sido bem amplo, utilizados por outras áreas do conhecimento que não a sociologia. Este conceito tem sido aplicado além das coortes de nascimento,

sendo utilizados, analogamente, em outros tipos de sucessões que ocorram no tempo (por exemplo, computadores de 1^a, 2^a, 3^a gerações).

- Geração como estágio de vida – aqui ele é usado para atribuir conflitos entre a geração mais jovem e a mais velha para as diferentes respostas, das diferentes idades, para os mesmos eventos.
- Geração no sentido de um período histórico – utilizado para caracterizar pessoas que vivem em um momento histórico particular. Pouco utilizado na sociologia e mais na história com este sentido. Sendo os grandes eventos históricos que definem as gerações, eles estão geralmente ligados aos pensamentos de coortes de jovens e jovens adultos influenciados pelo evento em particular.

Os quatro conceitos de geração vêm sendo utilizados nas pesquisas em que envolve mudanças sociais, o envelhecimento da população e o contínuo processo de reposição dos mais velhos pelos jovens, embora em muitas delas são utilizadas mais de uma das formas apresentadas acima (Kertzer, 1983; Bengtson et al., 1983; Santos, 2011).

Embora as pesquisas utilizem estes quatro conceitos de geração, observa-se que grande parte delas utiliza-se do conceito relacionado a coortes em diferentes áreas de estudos não somente nas ciências sociais (Santos, 2011; Pilcher, 1994). Uma definição de coorte será necessária para um melhor entendimento da relação que estes dois termos possuem entre si.

Santos (2011) apresenta que as coortes são definidas pela similaridades de características apresentados pelos grupos. Em geral são coortes de idades frequentemente utilizadas nos estudos. Pilcher (1994) também vai ao encontro deste conceito quando define coorte como pessoas dentro de uma população que experienciam um evento dentro de um determinado período.

Ryder (1965) define coorte, em termos gerais, como um agregado de indivíduos que experienciam o mesmo evento dentro de um intervalo de tempo. Não é apenas o somatório de histórias de um grupo de pessoas, mas cada coorte tem uma composição distinta que irá refletir as circunstâncias únicas de sua origem e história. Ela retém valores que são formados na adolescência e no início da vida adulta e a persistência destes valores irá, com o tempo levar a uma mudança de cultura, que no transcurso do tempo, mudanças históricas e

demográficas sob certas circunstâncias poderão levar a emergência de novas unidades geracionais na meia idade e velhice (Bengtson et al., 1983).

O conceito de coorte e gerações estão interligados entre si, sendo que a primeira se refere a um grupo mais amplo, e o segundo a subgrupos que podem estar contidos na primeira. Mannheim (1952) utiliza-se de diversos conceitos para chegar à uma definição de geração.

Um primeiro conceito que ele utiliza para entender o fenômeno das gerações é o de um grupo concreto, que especifica inter-relações entre indivíduos que compõem uma geração. Exemplos de grupos deste tipo são famílias, tribos, associações fundadas conscientemente com algum propósito específico, com um estatuto e formas que possibilitem a sua dissociação. Neste sentido, uma geração não é um grupo concreto como apresentado aqui, pois, nela faltam características inerentes aos grupos concretos (cada indivíduo tem conhecimento de cada um dos membros de uma comunidade, família e ela cessa de existir no momento em que cessa a proximidade física, mental e espiritual (Mannheim, 1952). No caso das famílias e tribos poder-se-ia argumentar que são gerações segundo a perspectiva apresentada por Kertzer (1983), no sentido de uma linhagem parentesco ou genealógica, utilizada na Grécia antiga em que o termo geração se referia comumente ao ciclo de vida, à raça, família ou espécie, e a criança que nasce forma uma geração com respeito a seus parentes (Nash, 1978). O termo tem raiz Indo-europeia (*gen = grau zero) que fundamentalmente significa vir a existir (Nash, 1978). Nash (1978) aponta que o termo é utilizado, desde a antiguidade, com uma multiplicidade de conceitos de metáfora da existência.

Em uma melhor aproximação para entender o fenômeno das gerações como um fenômeno social podemos compará-la as classes sociais. Mannheim (1952) define a posição de classe como uma localização comum a que certos indivíduos pertencem na estrutura econômica e de poder em uma dada sociedade. A classe social não chega a ser um grupo concreto, pois nela não há a possibilidade de sua extinção pela vontade de um dos membros e nem o grupo irá afetar todos os aspectos da existência de um indivíduo. Um indivíduo pode pertencer a uma classe social independente de ele estar ciente de sua posição ou não na estrutura. É um fato objetivo diferentemente de um grupo concreto.

Analogamente, se a posição de um indivíduo na classe social é determinada pelas mudanças nas estruturas econômicas e de poder na sociedade, a geração é baseada na existência biológica do ritmo de existência humana, fatores de vida e morte, um horizonte de vida limitado e envelhecimento (Mannheim, 1952). Portanto, indivíduos de uma mesma geração compartilham do mesmo ano de nascimento, e uma mesma localização na dimensão histórica do processo social.

Pertencer a uma mesma geração ou grupo etário dota os indivíduos de partilharem da mesma localização no processo histórico e social, portanto, limitando-os a um leque de experiências e predispondo-os a certas características e modos de pensar, sentir e comportar. É o que Pinder, citado por Mannheim (1952), chamou de enteléquia, a maneira ulterior de experienciar a vida e o mundo, termo utilizado por Aristóteles para designar a realidade plenamente realizada em oposição a potencialidade (Mirador Internacional, 1977).

Desta maneira, pode-se perceber que Mannheim utiliza-se do conceito de gerações como coorte, quando comparamos sua definição com aquelas dadas por Santos (2011), Ryder (1965), Kertzer (1983) e Bengtson et al., (1983).

Mannheim (1952), tentando definir e conceituar melhor as gerações apresentou em seu trabalho o conceito de geração como realidade e unidade geracional.

Para compartilhar de uma mesma geração, os indivíduos devem participar em um mesmo espaço-tempo histórico e social. Somente assim pode-se referir à localização de uma comunidade geracional. Porém, isto não é suficiente para caracterizar uma geração local como uma realidade geracional. É necessário uma ligação mais forte entre os indivíduos.

Geração como realidade, portanto somente existirá quando os indivíduos de uma comunidade geracional criarem laços mais concretos, forem expostos pelos mesmos processos dinâmicos sociais, intelectuais e históricos nas mudanças do meio social (Mannheim, 1952). Portanto, o simples fato de os indivíduos estarem localizados em um tempo-histórico social não os unem como uma geração de fato, se aproximaria mais da definição de coorte. Geração de fato, necessitaria que além do critério anterior citado, os indivíduos tenham sido expostos aos mesmos fatos históricos e sociais e que tenham a possibilidade de experienciar estes eventos.

A geração que se encontra em uma dada localização no tempo-histórico e social em que os indivíduos experienciam os mesmos eventos da dinâmica social, que ajudarão a moldar sua personalidade (Guha, 2010). É possível que nem todos respondam da mesma forma aos estímulos, surgindo desta maneira unidades geracionais dentro da comunidade geracional.

Uma unidade geracional se apresenta como variações dentro de uma coorte (Bengtson, et al., 1983). É similaridade de pensamentos que caracteriza a consciência de seus membros (Mannheim, 1952). Laufer e Bengtson (1974) apontam que as unidades geracionais respondem às mesmas questões com similaridade nas experiências dos impactos da mudança social. Isto quer dizer que, dentro de uma coorte em que localiza-se uma comunidade geracional, podemos identificar variações de atitudes, de experiências dentro de uma mesma geração, o que não quer dizer que duas unidades geracionais identificadas não pertençam à mesma geração. Por exemplo, um grupo de indivíduos em determinada região, que se encontram em um contexto tempo-histórico e social em mudança, que partilhem de uma similaridade em termos de idade, pertencem a uma mesma geração real. Dentro desta, é possível que surjam ou existam grupos de indivíduos que trabalham os fatos sociais, as experiências de maneiras distintas do outro grupo, criando um laço mais forte entre eles, formando unidades separadas de gerações, mas que ainda assim pertencem a mesma geração real. Mannheim (1952), definiu o conceito de unidade geracional da seguinte forma,

The generation units represent a much more concrete bond than the actual generation as such. Youth experiencing the same concrete historical problems may be said to be part of the same actual generation; while those groups within the same actual generation which work up the material of their common experiences in different specific ways, constitute separate generation units. (Mannheim, 1952, pp. 304)

As definições de coorte e gerações muitas vezes são utilizadas indiscriminadamente, muitas vezes utilizando-as como sinônimos. Na discussão anterior, pode-se perceber que existe uma diferença entre estes dois termos, mas que eles estão correlacionados entre si. Não se pode falar de gerações sem ter claro os seus diversos usos empregados e qual a sua relação com as coortes.

Resumidamente, as coortes são agrupamentos de indivíduos que partilham de características semelhantes, por exemplo idade, e que passaram por experiências semelhantes. Esta coorte

não necessariamente forma uma geração, pois, uma coorte, separada por idade não possui todos os elementos necessários para que se forme uma geração como realidade. Da mesma forma que uma coorte que agrupe indivíduos utilizando-se o critério de algum evento histórico não pode-se dizer que temos uma geração, pois, agruparíamos indivíduos de idades tão distintas em uma mesma geração? Certamente que não, pois, como foi visto, os fatores biológicos são um dos critérios para a caracterização de uma geração. Também foi visto que comumente separam-se as gerações em período que podem variar de 15 a 30 anos, dependendo do autor. Esta divisão não é arbitrária, uma vez que, eventos sociais são importantes para caracterizar uma geração. São nestes momentos de grandes mudanças culturais, sociais e tecnológicas que possibilitam o surgimento de um grupo de indivíduos capazes de formarem uma nova entelêquia. E é durante este período de formação da identidade do indivíduo, pela socialização primária e, principalmente, por um aparelho de socialização secundária eficiente, que existirá a possibilidade de uma transformação social verdadeira e não apenas a reprodução social, permitindo que o processo de transformação e desenvolvimento social ocorra, pois, é neste processo de descontinuidade que existe, no processo de substituir uma geração mais velha pela mais nova, que ocorre o que Mannheim (1952) chama de *fresh contact*, necessário para o desenvolvimento social. Schuman e Scott (1989) em um trabalho que realizaram com adultos americanos, solicitaram a eles que relatassem as maiores mudanças ou eventos ocorridos nos Estados Unidos ou no mundo no últimos 50 anos e que explicassem a razão de suas escolhas. Um dos achados dos autores indicou que os eventos ou mudanças mais marcantes mencionados pelos respondentes foram aqueles em que ocorreram em suas juventudes, por volta de 15 a 27 anos, evidenciando e reforçando a hipótese de que é neste período em que as formações identitárias se formam e consolidam, o que justifica também a escolha do período de 15 a 30 anos para o surgimento de uma nova geração, mesmo que não haja um evento mudança sócio-histórica importante, teríamos ainda o novo contato (*fresh contact*), que possibilitaria novos modos de experienciar, vivenciar, interpretar e agir no mundo a mesma situação. É o que aponta também Bengston et al (1983) que são os valores que se formam na adolescência e no início da vida adulta que persistirão durante a vida adulta e que, com o passar do tempo, poderão levar a uma mudança de cultura. Por último, dentro desta nova geração identificada, podemos encontrar polarizações e maneiras de vivenciar, interpretar e agir diferentes, de modos específicos, estabelecendo unidades geracionais distintas na mesma geração.

2.3 Gerações e escolha de carreiras

Nos tópicos anteriores foram discutidas e apresentadas questões relevantes que certamente influenciam os jovens no processo de escolha de uma profissão. Os modos de organização social, do mundo do trabalho e os deslocamentos do capitalismo estão constantemente em processo de mudança, às vezes mais rápidas, em alguns momentos da história, outras vezes mais lentas. A velocidade com que estas mudanças ocorrem têm sido mais acentuadas no último século, em parte devido ao rápido desenvolvimento tecnológico, principalmente dos meios de comunicação, repercutindo na sociedade e nos diversos aspectos da vida do indivíduo – família, trabalho, escolarização.

Em uma análise macroscópica, uma das mudanças que podemos observar no tecido social é o surgimento de novas gerações. Nas sociedades, de um modo geral, pode-se identificar gerações e unidades geracionais ao longo de sua história. Dubar (2005), Mannheim (1952), Laufer e Bengtson (1974), para citar alguns autores, apontam que os “marcos” para a emergência de outra geração, se dão principalmente devido a determinados eventos históricos que de certa forma rompem com os valores, estilos de vida, modos de pensar e agir de dada sociedade. Faz-se importante lembrar que tais eventos históricos estão relacionados a determinados lugares e momentos na história da humanidade, muitas vezes não repercutindo em escala global os efeitos das quebras dos paradigmas. É de fundamental importância esta clareza, pois, mesmo dentro de uma mesma comunidade, é possível que nem todos os habitantes que ali vivem, sejam afetados da mesma maneira, ou sequer, o sejam, pelos eventos daquele momento. Mannheim (1952) exemplifica esta ideia com o exemplo de uma comunidade na China que participam na mesma comunidade histórica e temporal mas que não necessariamente todos os que ali vivem participam ou são afetados da mesma maneira pelos eventos que ali ocorrem, apontando para indivíduos da alta sociedade que vivem naquele local, mas de maneira esparsa pelos diversos distritos e que não são afetados pelos eventos que estão ocorrendo ali naquele momento e, portanto, não sendo possível considerá-los dentro de uma mesma geração.

Agora, em uma análise microscópica da sociedade, passando-se a analisar o indivíduo na sociedade, também percebemos mudanças nas suas características e comportamentos. Parece que vem ocorrendo, nos últimos 40 anos aproximadamente, um processo cada vez mais forte de individualização nas sociedades. Este processo no indivíduo tem sido influenciado por

diversos fatores, dentre eles, as alterações do mundo do trabalho, como apresentado por Bolstanski e Chiapello (2009), Lipovetsky (2010), Deleuze (2010) e Beck e Beck-Gernsheim (2001); a estrutura familiar também modificou-se muito neste período. O núcleo familiar tradicional composta pelos pais e filhos já não é mais tão presente, ela se encontra mais desestruturada, surgindo novas formas de organização que fogem do tradicional, como por exemplo, mães solteiras, filhos de pais que não moram juntos ou não são casados, pais homossexuais, etc.

As mudanças anteriormente apontadas merecem atenção, pois, elas estão intimamente ligadas uma às outras e, de certa forma, são influenciadas pelos grandes eventos sociais que têm ocorrido nas últimas décadas, principalmente pelo avanço tecnológico.

Desta maneira depara-se com uma sociedade que vem mudando e se adaptando à nova realidade social. Os jovens do novo milênio que se formaram ou estão para se formar nas universidades e que entraram ou entrarão para o mundo do trabalho vivenciaram este rápido progresso tecnológico que se deu no início da década de 80, com o surgimento e popularização do uso do computador, dos meios de comunicação, das redes sociais, de novos processos industriais na produção de seus produtos e serviços. Durante este período, juntamente com este avanço tecnológico, também observou-se uma maior preocupação da sociedade com aspectos éticos e ambientais nos negócios. As sociedades exigem uma maior transparência das empresas e cobram destas atitudes que visem a minimizar injustiças sociais e degradação ambiental. Como aponta Hickel e Khan (2012), as pessoas querem participar e querem se sentir úteis neste processo, o que tem feito com que as organizações adaptassem seus modelos de negócios a fim de responderem a estas críticas. Portanto, as mudanças no mundo do trabalho ocorrem devido a fatores do ambiente social, este influencia o indivíduo que ali vive e experiencia estas mudanças, possibilitando, como Dubar (2005) menciona, a possibilidade da reprodução social ou uma transformação, a depender de como se dão os dois processos de socialização já mencionados. E é na socialização secundária, em que o indivíduo imergirá no mundo do trabalho, onde aquilo que ele incorporou, aprendeu e vivenciou na sua socialização primária, que auxiliará na formação de sua identidade profissional. E é este ponto que será discutido a seguir.

2.3.1 A escolha de uma identidade profissional

Pimenta (2007) aponta que a transição para a vida adulta tem sido um dos temas principais na área da sociologia da juventude em diversos países nos últimos trinta anos. Este interesse demonstrado pelos pesquisadores neste período da vida se dá, como destaca a autora, devido à grande reestruturação que vem ocorrendo no mercado de trabalho e à ampliação do acesso ao ensino superior, o que também tem sido constatado no Brasil, como apontado no primeiro capítulo deste trabalho.

Dubar (2005) discute nos capítulos finais de sua obra a questão sobre a formação de identidades. Apoiando-se nos trabalhos realizados por Agache, Boltanski, Lacan, dentre outros, ele questiona se tais identidades são identidades em formação ou identidades em rede. Em pesquisa realizada por Agache, Dubar aponta o fato de que jovens bacharéis que em sua maioria não eram de origem operária, definiam-se não pelo seu trabalho, mas sim pelos seus saberes, identificando-se como em formação. A instrução para além da idade socialmente estipulada, ocorrendo uma despadronização e fragmentação nas trajetórias de transição para a vida adulta também observadas por sociólogos em países da Europa e Estados Unidos, tem adiado a sua entrada para o mercado de trabalho e prolongado seus processos educacionais para idades mais tardias (Pimenta, 2005).

O aumento do número de anos de estudos observados em vários países parece ser justificado pelas transformações do mundo do trabalho. Observa-se mais variabilidade nas relações de trabalho, nas formas de inserção no mercado (Pimenta, 2007), novos modelos de negócios que surgem a cada dia (Beckman & Koczan, 2006 ; Schipper, Schrand, Shevlin e Wilks, 2009 ; Liang, 2001; Graziano, 2005) e novas formas de organização das empresas, como apontado por Boltanski e Chiapello (2009), tem possibilitado aos indivíduos um maior leque de opções e oportunidades de trabalho que possam lhe interessar, enquanto, ao mesmo tempo, adquirem as competências necessárias, permanecendo em um estado de busca de saberes que podem ser em determinados momentos desprovidos de interesse imediato, sendo apenas saberes teóricos e culturais (Dubar, 2005).

A busca pela qualificação profissional, em um mundo mais competitivo e dinâmico, vem cooptando os jovens a adquirem conhecimentos e competências para manterem sua empregabilidade, definida por Dubar (2006) como o estado de manter-se em competência e

competitividade no mercado para que sejam passíveis de contratação para uma “missão” pontual e limitada. A competência busca não apenas manter a empregabilidade do trabalhador, mas também ela é importante para a empresa, pois ela a mantém competitiva no mercado.

Dubar (2006) apresenta uma definição de competência, que se difundiu entre os administradores e consultores, como “saber”, “saber-fazer” e “saber-estar”, as quais foram substituídas pelas qualidades de iniciativa, responsabilidade e trabalho em equipe, exigidas ou a serem desenvolvidas em todos os assalariados. Ainda, estas competências devem ser adquiridas pelos próprios indivíduos, ele deve buscá-las para qualificar-se, já não são mais as escolas nem as empresas, mesmo que estas coordenem o processo, as responsáveis pela aquisição das competências necessárias aos trabalhadores, e é sobre o trabalhador que recairá o ônus, caso não faça nada para adquiri-las (Dubar, 2006).

A empregabilidade discutida por Boltanski e Chiapello (2009) e Dubar (2005), trazem implicações para a formação da identidade dos jovens. Dubar (2005) relata que o crescente número de estudantes que tem ultrapassado a idade considerada “normal” de estudos que somada a uma maior democratização do acesso ao ensino superior e uma transformação nas formas de inserção no mundo profissional, vem permitindo uma diversificação das identidades estudantis, que procuram ser reconhecidos como em constante formação, um “puro projeto de ser” (Dubar, 2005, pp. 317). A cisão do si e a recusa das identidades herdadas tanto profissionalmente quanto a da família, intimamente ligadas aos movimentos da hipermodernidade relatada por Lipovetsky, a uma maior individualização em que a vida não se apresenta como um contínuo mas,

It is different versions of me which go to the station, sit in the office and make bookings, stalk through groves, write; I am the thinker-of-all-trades, of broken-up trades, who runs, smokes, kills, listens to the radio, says “Yes, sir” to the chief officer. ‘Such a person has been called ‘a tray full of sparkling snapshots’ (Arno Schmidt, *Aus dem Leben eines Fauns*)⁴(Beck & Beck-Gernsheim, 2002, pp. 23).

⁴ “São diferentes versões de mim que vai à estação, que senta no escritório e realiza agendamentos, espreita pelos bosques, escreve; eu sou o pensador de todos os comércios, comércios quebrados, que corre, fuma, mata, ouve o rádio, diz ‘Sim, senhor’ para o chefe oficial. ‘Tal pessoa tem sido chamada ‘bandeja cheia de fotos’ (Arno Schmidt, *Aus dem Leben eines Fauns*)

fragmentada em todos os aspectos da vida, na esfera do trabalho e do tempo livre, em que busca-se um esforço mínimo de investimento no trabalho para obter condições para poder investir em uma formação, fazer aquilo que lhe dá prazer e desta maneira, esconder as coerções e realidades do mundo do trabalho. Configurar-se-ia como uma crise das identidades? (Dubar, 2005).

O prolongamento desta fase, apontada e discutida na tese de doutorado de Pimenta (2007), nos mostra um quadro que tem se configurado em diversos países, inclusive no Brasil. Fatores socioeconômicos e mudanças nas relações sociais dentro da família, escola e o ambiente do trabalho tem sido as forças motoras para este novo fenômeno social. A transição para a vida adulta é determinada pela maturidade biológica, intelectual e social que determinam que um indivíduo esteja pronto para participar ativamente dentro da sociedade (Pimenta, 2007). A autora ainda destaca que as formas de transição para a vida adulta podem ocorrer de maneiras diferentes a depender da cultura, do gênero e da sociedade em que o indivíduo está inserido. Elas podem diferir na duração de cada fase, nos ritos de passagem (por exemplo, tirar a carta de motorista, adquirir diploma universitário, independência econômica), que como já foi dito, diferem de sociedade para sociedade, de tempo para tempo.

As implicações para o mercado de trabalho e o sistema de ensino são diversas. Para o primeiro observamos a mudança nas relações de trabalho e novas formas de contratação, muitas vezes mais precarizadas com contratos de estagiários e muitas vezes sem garantias de continuidade na empresa. Estas também sofrem com este novo fenômeno, em que se apresentam muitas dificuldades para motivar e reter estes jovens universitários, um problema que muitas empresas enfrentam devido às suas características peculiares (Thompson, 2011). Para o segundo, observa-se um aumento na procura e no acesso ao ensino superior, favorecida por políticas públicas com o intuito de dar oportunidades a todos de ingressarem no ensino superior. As exigências do mercado de trabalho são cada vez mais altas e demandam muitas vezes esforços por parte dos indivíduos para manterem-se, como apresentaram Boltanski e Chiapello (2009) e Dubar (2006), empregáveis, caso contrário, poderão ser excluídos do mercado. As pressões sociais e familiares podem levar aos indivíduos a buscarem formações que atendam aos interesses de seus familiares e não ao seu gosto pessoal. A demora desta transição para a vida adulta, em que muitos jovens, apoiados ainda pelos pais, que oferecem segurança financeira, onde não apresentam despesas e com alimentação e moradia (Pimenta,

2007), possibilita que os jovens se dediquem mais à sua formação, muitas vezes procurando uma formação que agrade a seus pais ou que lhes confira uma segurança financeira para então poderem se dedicar a realizar um projeto, uma outra formação que lhes deem prazer para consagrarem suas paixões (Dubar, 2005).

A escolha profissional é um processo e não um evento pontual que ocorre em determinado momento da vida do adolescente. Observamos na literatura de desenvolvimento de carreiras e decisões de carreira que parece haver um consenso de que a escolha profissional é um processo que ocorre em diferentes etapas e existem diversos modelos elaborados que procuram caracterizar e entender que fatores influenciam em cada estágio/etapa do processo (Hirschi & Läge, 2007; Germeijs & Verschueren, 2006; Gati, Osipow, Krausz & Saka, 2000; Gati & Saka, 2001; Betz, Hammond & Multon, 2005; Jepsen & Groove, 1981). A seguir apresentaremos alguns modelos propostos na literatura.

Por exemplo, Germeijs e Verschueren (2006) desenvolveram e validaram um instrumento que objetivava avaliar o processo de decisão de escolher um curso no ensino superior. O instrumento, *Study Choice Task Inventory* (SCTI), foi construído de acordo com as sugestões encontradas na literatura sobre decisão de carreira. Foi baseado de acordo com taxonomias dos problemas de decisão de carreira e de teorias em que o processo de decisão de carreira é conceitualizado como consistindo de diferentes tarefas, tais como, o indivíduo estar ciente de ter que tomar uma decisão, do processo de exploração, de se comprometer com a decisão tomada e de efetivamente implementá-la. A figura 12 a seguir ilustra as tarefas do processo de decisão.

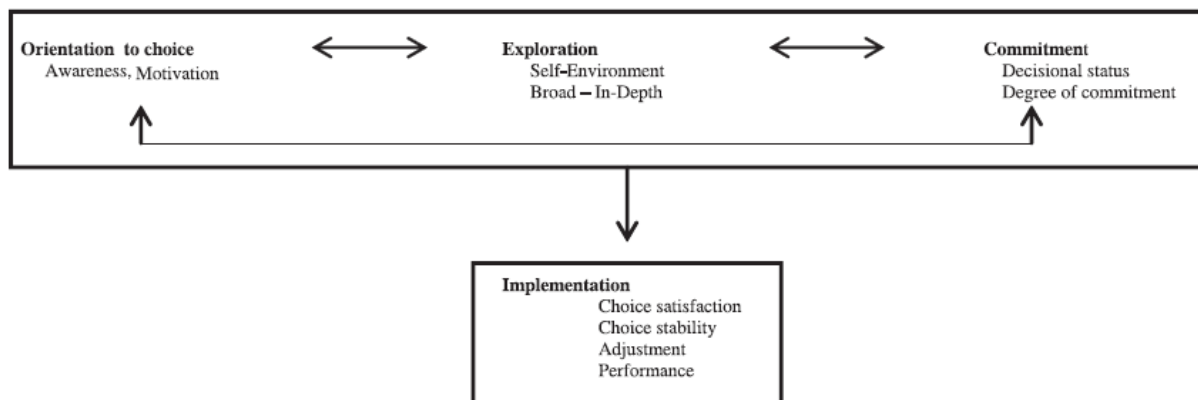


Figura 12 Tarefas do processo de decisão de carreira

Fonte: Germeijs e Verschueren, 2006

Hirschi e Läge (2007) também concordam que quase todos os modelos propostos para o processo de decisão em carreiras ocorre em uma série de tarefas pré-definidas, embora eles possam diferir em suas taxonomias. Por exemplo, os autores apresentam alguns modelos recentes como o *Cognitive Information Processing Approach* de Peterson em que este propõem que a decisão de carreira ocorre em cinco ciclos distintos, que chamam de *CASVE* e são eles: a) comunicação (identificar um problema de carreira), b) análise (inter-relacionar os componentes do problema), c) síntese (criar alternativas possíveis), d) valorar (priorizar alternativas e e) executar (formar estratégias para implementar a escolha). O processo então termina retornando ao processo de comunicação para determinar se o problema de carreira foi resolvido. A partir deste modelo exemplificado e outros encontrado na literatura, os autores propuseram um modelo que os unificasse, pois foi verificado que em muitos deles as fases se repetiam, embora pudessem diferir no número de fases e na nomenclatura. A seguir, na Figura 13, encontra-se o modelo proposto pelos autores.

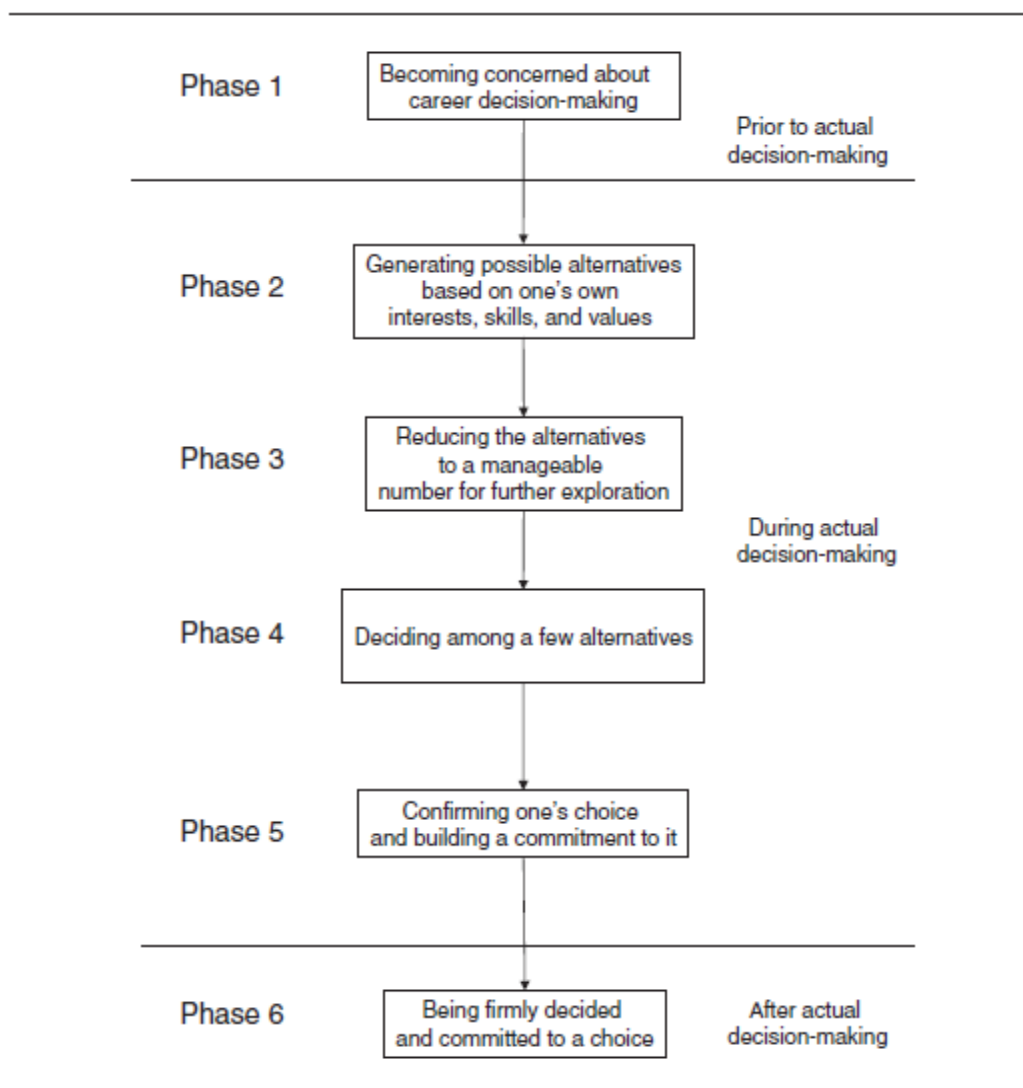


Figura 13 Modelo de seis fases do processo de decisão de carreira

Fonte: Hirschi e Läge (2007)

Outro modelo para decisão de carreira é aquele apresentado por Gati (1986). Em seu trabalho ele realiza uma comparação entre duas abordagens, o *Sequential Elimination Model* (SEM) e o *Expected Utility Model* (EU).

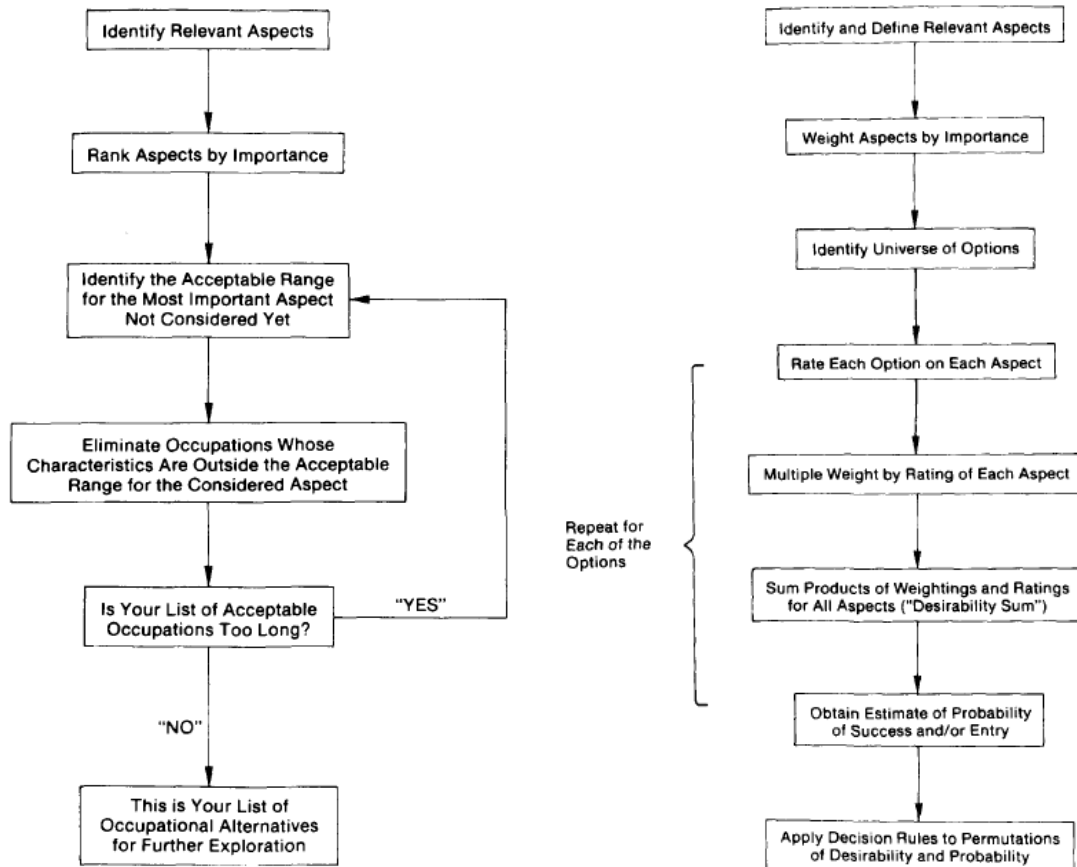


Figura 14 Modelo de Eliminação Sequencial – SEM (à esquerda) e Modelo de Utilidade Esperada (à direita)

Fonte: Gati (1986)

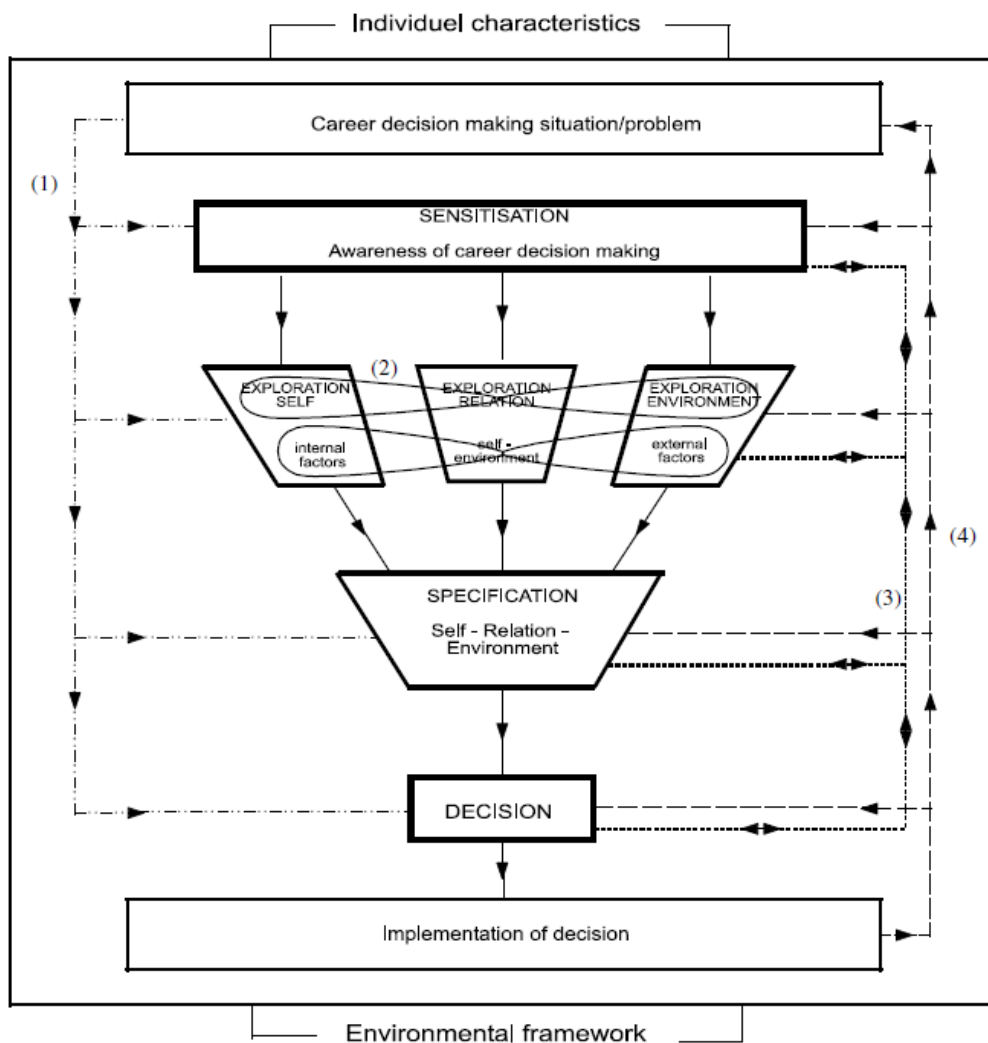
O modelo SEM é baseado em um processo natural de eliminação das alternativas. Este é um modelo adaptado por Gati de Tversky (1972) de sua teoria da escolha de eliminação por aspectos (Gati, 1986). É um modelo mais abrangente e que é mais adequado para aplicar em contexto em que existam muitas opções, pois ele trabalha dentro de um intervalo de aceitação das opções disponíveis. Já o EU é baseado em axiomas ou princípios gerais que refletem o que é considerado desejável para a pessoa que está decidindo. A fórmula utilizada para o cálculo é a seguinte:

$$EU = \sum P_i U_i$$

Onde a utilidade é dada por P , probabilidade de ocorrer o evento i e U é a utilidade ou o quanto o indivíduo valora aquele evento i . Portanto, o EU é a somatória de todas as variáveis para determinada escolha. Pela complexidade deste modelo, Gati (1986) indica que deva ser utilizado apenas quando existem poucas opções, até no máximo 5, o que em geral não ocorre no caso do adolescente que possui a sua disposição uma gama enorme de carreiras. Outra

dificuldade apontada por este modelo é que ele não é um processo natural em contextos de decisão do ser humano, embora ele seja uma maneira extremamente racional de decisão (Gati, 1986).

Van Esbroeck, Tibos & Zaman (2005) apresentam em seu trabalho o *Dynamic Model of Career Choice Development*. De maneira similar aos outros modelos de decisão apresentados, este apresenta seis atividades para desenvolvimento da escolha que são requeridas para a decisão de carreiras. As atividades são: a) sensibilização (ficar a par da necessidade de uma decisão), b) exploração de si, c) exploração do ambiente, d) exploração da relação entre o si e o ambiente, e) especificação (aprofundar o conhecimento e especificar as opções) e e) decisão. O que há de diferente neste modelo em relação aos demais é o fato de que ele deixa explícito que há uma influência e uma inter-relação entre as seis fases propostas. Cada uma delas pode influenciar na atividade seguinte e no nível de desenvolvimento das outras atividades. Outra ideia central no modelo proposto é que não há uma sequência ideal ou correta de qual atividade deve ser realizada primeiro. Isto dependerá do problema e da natureza da decisão a ser tomada, assim como do contexto e do que os autores chamaram de *career choice development profile*, que é o perfil do indivíduo, resultante das suas experiências de tomadas de decisões no passado, das suas experiências passadas e maturidade psicológica (Van Esbroeck et al., 2005). Os autores explicam cada etapa do processo, que não entraremos em detalhes, por não ser o objetivo deste trabalho. Apenas vale ressaltar que em um dos processos, a exploração entre o eu e o ambiente, refere-se as relações que os indivíduos mantem com os outros significativos, influências sociais e de eventos importantes. Chama a atenção, pois são fatores que influenciam na formação da identidade do indivíduo, além de estarem presentes na caracterização e emergência de uma geração. A Figura 15, apresentada a seguir, ilustra o modelo proposto.



Note: (1) ——— : Starting Loop; (2) ——— : Exploration Loop; (3) : Career Activities Loop; (4) ——— : Return Loop

Figura 15 Modelo dinâmico do desenvolvimento da decisão de carreira

Fonte: Van Esbroeck et al. (2005)

Em um trabalho de Jepsen e Grove (1981), estes testaram o paradigma de Tiedeman e O'Hara (1963) de análise de desenvolvimento de carreira. O modelo proposto é dividido em dois períodos, que por sua vez é subdividido em outros sete estágios. O primeiro período refere-se a comportamentos anteriores à implementação da decisão e o segundo é a implementação da escolha. No paradigma proposto, cada estágio representa uma condição dominante no processo de decisão, e o estudo de Jepsen e Grove objetivou revelar esta ordem de dominância proposta pelo modelo.

Para se chegar ao modelo de dominância dos estágios, o paradigma baseou-se em suposições implícitas e explícitas acerca dos estágios, tais como: a) os estágios representam descontinuidade dos estados psicológicos, b) cada estágio representa um estado psicológico dominante e c) os estágios ocorrem em uma ordem geral, podem avançar ou recuar, porém sendo mais comum o avanço. Veja a seguir o modelo esquemático dos estágios de decisão vocacional de Tiedeman e O'Hara.

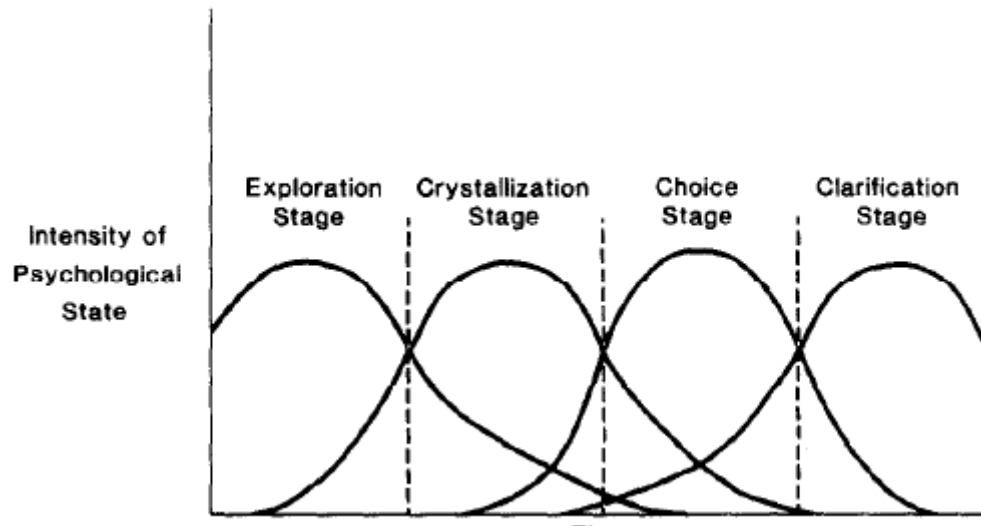


Figura 16 Paradigma de Tiedeman e O'Hara

Fonte: Jepsen e Grove (1981)

O modelo de Tiedeman e O'Hara, do primeiro período, apresenta 4 estágios, exploração, cristalização, escolha e clarificação. Nos quatro estágios podemos perceber que existem momentos de ascensão da curva com um breve período de dominância e declínio, onde existe uma certa sobreposição dos estágios em que o próximo se encontra em ascensão e assim por diante. O esquema apresentado na figura acima é o ideal, embora Jepsen e Grove (1981) relataram estudos em que podem haver reversão de alguns estágios, como foi observado em seu estudo, que os dois últimos apresentaram-se reversados. Uma possível explicação encontrada pelos autores é a de que o estágio de clarificação foi construído como fecho após a escolha que separa o sentimento de comprometimento com a escolha da implementação propriamente dita. É possível, segundo os autores, que a fase de clarificação atinja um pico antes que o estágio da escolha e que esta emergja em um momento um pouco mais cedo que o esperado e vá ascendendo gradualmente, atingindo um pico de intensidade menor que o estágio da clarificação.

Anteriormente foram apresentados alguns modelos encontrados na literatura sobre o processo de decisão de carreiras. Decidir por uma carreira é um processo que acontece em diferentes fases, estágios, atividades. Faz-se importante conhecer minimamente como podem se dar estes processos e quais fatores tem sido considerados pelos autores para avaliar os processos de decisão. Dos modelos apresentados, pudemos perceber que há ênfase na exploração do ambiente e de si. Este aspecto nos interessa, pois, a abordagem proposta para esta pesquisa, de analisar os fatores geracionais e sociais que influenciam as escolhas de carreiras apoia-se na formação de uma identidade do indivíduo que é influenciada pelo ambiente social e familiar. O momento de decidir-se por uma carreira é uma das tarefas mais importantes na vida do adolescente.

Gati e Saka (2001), Barreto e Aiello-Vaisberg (2007), Almeida e Pinho (2008) e Nepomuceno e Witter (2010) apontam que a escolha da profissão é uma das decisões mais importantes na vida de um indivíduo, e é tipicamente durante a adolescência que ela ocorre e pode ter consequências para a vida toda, pois determinará seu destino, estilo de vida, educação e as pessoas com quem passará a conviver na sociedade e em seu ambiente de trabalho.

Germeijs e Verschueren (2006) ressaltam que o processo de escolha de uma carreira é um processo complexo e que se esta não for otimizada pode levar a um aumento do risco de se abandonar o curso, e, portanto, causando maior evasão nos cursos superiores.

Para Santos (2005) a escolha profissional é uma das transições mais marcantes da adolescência, sendo vista como decisiva na vida do adolescente pela influência da sua família e das cobranças sociais. A escolha profissional faz parte do processo de definir para si, como apontado por Dubar, uma identidade ocupacional, uma visão do adolescente em relação ao mundo que guiará as suas escolhas futuras, caracterizada como uma fase de conflitos e crises internas que se refletem externamente, principalmente no âmbito familiar (Santos, 2005).

O processo de escolha profissional, por que passam grande parte dos adolescentes que se encontram no último ano do ensino secundário, é um fenômeno que ocorre muitas vezes em épocas bem anteriores ao do momento de sua escolha, em que os adolescentes devem optar por uma carreira que aparentemente lhe será definitiva, para o resto de sua vida, mesmo que sua identidade ainda esteja em formação (Almeida & Pinho, 2008).

Apoiadas nos trabalhos de Erikson, Almeida e Pinho (2008) afirmam que a tarefa mais importante na adolescência é a resolução da crise da identidade. É o momento de criar um senso de identidade para si, criar projetos para a vida adulta. Neste período o adolescente passa por um momento de escolhas, estas implicam em abdicar de outras opções disponíveis, que configuram perdas e abandonos, é a renúncia às demais opções (Santos, 2005; Almeida & Pinho, 2008).

Desde o momento em que nascemos, nosso leque de escolhas diminui com o passar do tempo. As opções, caminhos que decidimos seguir durante cada fase da vida, influenciarão as nossas escolhas futuras, diminuindo as possibilidades de escolha. Uma escolha realizada na primeira ou segunda infância poderá influir em escolhas futuras na adolescência, por exemplo, pois, nas opções realizadas no passado acabamos por renunciar outros caminhos que poderíamos seguir e que influenciariam, provavelmente, a maneira como realizamos nossas escolhas hoje. Desta forma nossas possibilidades de vivenciar experiências ficam limitadas e diminuem com o passar do tempo.

A decisão do adolescente por optar em seguir uma profissão ou outra é influenciada por outros fatores que dependem da maneira como eles foram socializados. Foi visto que fatores socioambientais e mercadológicos são variáveis importantes neste processo. Nepomuceno e Witter (2010) relatam que um aumento significativo dos processos industriais e dos intercâmbios comerciais, as múltiplas mudanças no mundo do trabalho, tornando-se cada dia mais complexas, exigindo cada vez mais competências dos indivíduos, tem tornado o processo de escolha profissional mais difícil.

Nepomuceno e Witter (2010) apontam alguns fatores que são determinantes no processo de escolha profissional. São eles:

- Fatores políticos – referem-se às políticas governamentais em relação à educação, principalmente ao ensino médio, pós-médio, profissionalizante e universitário;
- Fatores econômicos – se referem à globalização, informação das profissões, falta de oportunidades, desemprego, falta de planejamento econômico e todas as implicabilidades do sistema no qual as pessoas se inserem;

- Fatores sociais – se referem à divisão da sociedade em classes sociais, busca da promoção social por meio do estudo (curso médio e superior), influência da sociedade na família e os efeitos da globalização na cultura e na família;
- Fatores educacionais – se referem de forma geral a todo o sistema de ensino brasileiro, como a falta de investimentos no setor e a questão da universidade pública e privada no país;
- Fatores familiares – responsáveis por impregnarem no indivíduo a ideologia vigente do momento.

Os fatores apresentados referem-se a aspectos externos ao indivíduo. Estes interagem entre si e influenciam-se mutuamente, sendo parte importante na formação das identidades sociais e profissionais dos indivíduos. É importante ressaltar que neste momento os autores não consideram aspectos individuais (preferência, gênero) que tem papel importante no processo de decisão por uma profissão. Santos (2005), por exemplo, aponta que fatores como características individuais e convicções políticas e religiosas, valores e crenças, além da situação político-econômica do país, a família e os pares serem influentes na escolha profissional.

Oliveira e Melo-Silva (2010) abordam a questão das escolhas profissionais sob a ótica das variáveis socioeconômicas e culturais, apoiando-se na Teoria da Reprodução Cultural de Bordieu, que discute a questão da violência simbólica, na qual a questão das escolhas profissionais estão inseridas. Dentro desta abordagem, um conceito importante é o de capital cultural da família, que agrega aspectos econômicos e a história social e cultural a que pertence o indivíduo (Oliveira & Melo-Silva, 2010). Este capital cultural possibilita ao indivíduo que ele entre em contato e adquira experiências, conhecimentos e culturas de sua classe social, permitindo que ele desenvolva estruturas mentais que possibilitarão a ele maiores possibilidades de inserção profissional e acadêmica, pois aquelas são, como aponta Oliveira e Melo-Silva (2010), estruturas mentais adequadas aos conteúdos da escola, transmitidos pela linguagem científica. As autoras concluem que as características socioeconômicas e do capital cultural podem prever quais cursos, em termos de prestígio, condizem com a classe do indivíduo.

Observa-se que fatores econômicos, sociais e culturais parecem ser bastante influentes quando da decisão por escolher uma carreira. Uma das variáveis apontadas nos estudos e quem têm sido bastante estudadas é a influência da família e dos pares no processo de definir uma profissão a ser seguida.

Para Santos (2005), a família pode ser um facilitador ou um dificultador no processo de escolha de carreira, uma vez que a família é afetada direta ou indiretamente neste processo, pois muitas vezes a família deposita nos seus filhos seus sonhos e estes se tornam uma maneira de tentar reviver, conquistar aquilo que não foi possível à eles realizarem, configurando-se desta maneira, o processo de escolha profissional, em uma reprodução cultural (Nepomuceno & Witter, 2010; Almeida & Pinho, 2008; Ojeda et al., 2009).

No trabalho realizado por Ojeda et al. (2009), os autores buscam analisar a escolha profissional de estudantes que optaram pelas carreiras de enfermagem, nutrição e fisioterapia com um olhar sobre os regimes de verdade de Foucault. Os resultados indicaram que há uma grande expectativa por parte da sociedade e da família em relação à profissão que o adolescente escolherá e se intensifica ao término do ensino secundário. A escolha profissional pode ser percebida como um “coroamento de um processo de diferenciação social” (Ojeda et al., 2009) e oportunidade para mostrar lealdade à família. (Ojeda et al., 2009; Almeida & Pinho, 2008; Santos, 2005).

Barreto e Aiello-Valsberg (2007) também apontam a influência dos pais na escolha profissional, em que muitas vezes estes têm a expectativa de seus filhos de seguirem uma carreira tradicional (medicina, direito, engenharia) e muitas vezes os adolescentes acabam por atenderem as expectativas dos pais, mesmo que para isso tenham que abrir mão de seus sonhos. Fato também apontado por Almeida e Pinho, (2008) em que os jovens podem se sentir forçado a seguirem uma carreira familiar, o que era comum até o primeiro, e um pouco, no segundo espírito do capitalismo, em que os empreendimentos tinham características familiares e respeito à hierarquia, o que de certa forma, intimidava os indivíduos que quisessem seguir por outro caminho.

A influência da família, é sem dúvida, fundamental e toma parte importante no processo de decisão na hora da escolha de uma profissão pelo adolescente. Ela pode influenciar tanto

positivamente como negativamente os indivíduos, seja apoiando-os em sua escolha, dando-lhes liberdade ou pressionando-os a seguirem os desejos dos pais, os sonhos destes. A família é o seio onde se inicia a socialização e os efeitos desta repercutem em outros estágios da vida, através da cultura, dos valores adquiridos até o fim da adolescência, interagindo com o ambiente e o momento histórico em que se encontram, podendo se transformar em agentes reprodutores ou transformadores de sua condição social.

Mas não é só a família que é capaz de influenciar as decisões do adolescente na escolha profissional. A influência dos pares - amigos, professores - pode ter papel importante neste processo. Os estudos sobre decisão de carreiras são em sua maioria voltadas para a influência da família, e muito pouco se tem estudado, de maneira mais aprofundada, o papel dos pares neste processo. Pereira e Garcia (2007) afirmam que a família por si só não pode guiar o trajeto de carreira de uma pessoa e que os pares têm influência sobre diversos comportamentos dos indivíduos. Os autores mostram que a importância dos pares se encontra no fato de que se encontram na mesma faixa etária e passam por situações semelhantes de angústia e indecisão ao decidir por uma carreira, configurando-se em fontes de troca de informação, de ajuda, em um processo que pode ser cooperativo ou de influência.

Os achados de Pereira e Garcia (2007) mostram que o papel dos amigos no processo foi identificado como uma fonte de apoio emocional e, a família, como um apoio instrumental. Seus resultados mostraram que os dados indicam que houve uma grande participação dos amigos na escolha profissional, porém, uma baixa percepção da influência destes amigos na escolha. A influência de outros pares, como professores, por exemplo, parece ser maior que a dos amigos, provavelmente devido à experiência profissional que os adultos possuem em relação às profissões e o mercado de trabalho. Os autores concluem que familiares e professores tem uma influência mais direta nas escolhas profissionais dos indivíduos, de definirem os objetivos a serem alcançados e que os amigos, embora exerçam certa influência, seu papel mais relevante é o de trocar informações, críticas e servirem de apoio nas decisões tomadas, sendo mais importantes em não definir as metas, mas de que maneira atingir o objetivo, no caso, a carreira pretendida.

2.3.2 Millennials, Contabilidade e Carreira



Figura 17 Geração Y

Fonte: Dahmer

Millennials ou geração Y, este termo que surgiu em 1993 pela *Advertising Age* (Reisenwitz & Iyer, 2009; Schlitzkus, Schenarts & Schenarts, 2010), como são popularmente conhecidos os jovens que nasceram aproximadamente entre 1980 e 2000, estão no centro das atenções da sociedade, que devido às suas características peculiares, escolas e empresas, principalmente, tem despertado interesse devido às dificuldades muitas vezes encontradas para lidar com estes jovens, seja na sala de aula, seja no ambiente de trabalho.

Como prova deste interesse, podemos verificar as muitas matérias em revistas populares sobre o assunto. Por exemplo, em matéria publicada na Revista Nova de março de 2012 na seção de carreira intitulada “Espírito Jovem”, Tozzi (2012) apresenta em sua matéria algumas características da geração Y e como eles tendem a se comportar no ambiente de trabalho e como isto influencia na relação com seus companheiros de trabalho pertencentes a outras gerações. Em sua matéria são entrevistados alguns profissionais que trabalham como consultores em empresas de recrutamento de talentos. As características destes jovens relatados pelos consultores são: jovens dinâmicos e com vontade de transformar a empresa, autoestima elevada, alta participação em redes sociais, são mais impacientes - desejam maior velocidade de resposta -, são dedicados e acreditam realmente naquilo que fazem ou podem simplesmente mudar de emprego, querem atingir crescer na carreira o mais rápido possível e possuem espírito empreendedor. Características também relatadas por Cocovia (2011) em sua matéria para o jornal Todo Dia – Americana de abril de 2011, em que se discute o que os jovens desta geração buscam no ambiente de trabalho. É interessante observar que nesta

matéria de Tozzi há ainda um pequeno quadro que traz as características de cada geração: dos Baby Boomers (1945 – 1964), Geração X (1965 – 1976), Geração Y (1977 – 2000). O que chama atenção é que neste quadro foi apresentada, entre outras características, os fatos históricos marcantes de cada geração, o que vai ao encontro da teoria geracional proposta por Mannheim (1952), Pilcher (1994), Ryder (1965) e Bengtson et al., (1983) de que fatos ou eventos históricos marcantes e experienciados pelas mesmas pessoas é uma das condições para a emergência de uma nova geração e que no caso da geração Y, foi apontado na matéria o 11 de setembro, mas também poderíamos considerar a evolução tecnológica dos meios de comunicação, dos computadores e a internet (Thompson, 2011). Mas deve-se lembrar que muitas gerações, com o aumento da longevidade experienciam também os mesmos eventos, por isso é importante lembrar-se que o fator biológico no estudo das gerações deve ser também relevado nas análises pois, indivíduos de diferentes idades e em diferentes estágios da vida podem experienciar o mesmo evento, mas cada uma delas deve possuir uma entelúquia própria à sua geração.

Em matéria realizada por Gavatora (2012) para a ASTD, além das características já mencionadas anteriormente, são apresentadas outras características, como indivíduos que preferem uma abordagem colaborativa e o *coaching*, como formas de criar diálogos entre os colegas de trabalho.

Lam e McGregor (2008), em pesquisa realizada com contadores com idade de 30 anos ou mais jovens, verificaram que muitas das características citadas anteriormente foram observadas nos jovens que trabalham na área contábil. Os autores apresentam que os jovens da geração Y buscam equilíbrio entre trabalho e família, priorizando a família e, em seguida, o trabalho, lhes agradam trabalhos em equipe, possuem muitas atividades que ocupam o seu tempo durante a semana toda, desde atividades esportivas, trabalhos voluntários e compromissos familiares, viajar pelo mundo é outra característica apontada pelos autores. Tais características trazem implicações para as empresas e os empregadores, pois há o desafio de mantê-los motivados e, como foi visto, se sentem que o trabalho não traz significado para eles, podem procurar outro emprego, o que aumenta a rotatividade dos trabalhadores de uma empresa.

Estes são apenas alguns exemplos do interesse que as empresas vem demonstrando em relação a estes jovens. Face às características peculiares desta geração e ao interesse despertado no mundo do trabalho à geração Y, faz-se importante conhecer algumas de suas características e suas repercussões para a educação e o trabalho.

Millennials ou geração Y são os jovens que nasceram por volta de 1980 a 2000. Embora não haja um consenso na literatura quanto ao período exato desta coorte, ela gira em torno deste período, podendo variar de dois a três anos para mais ou menos (Santos, 2011). Coomes e DeBard (2004) consideraram que esta geração compreende o intervalo de nascimentos entre 1982 a 2002; Schlitzkus et al. (2010) consideram desta geração jovens que nasceram no fim dos anos 70 até início dos anos 2000; Bristow, Amyx, Castleberry e Cochran (2011) delimitam a geração entre 1981 e 2000. Esses são alguns exemplos da dificuldade em se delimitar o início e o fim de uma geração, mostrando-se imprecisa (Thompson, 2011). Soulez e Guillot-Soulez (2011) e Westerman e Yamamura (2007) ratificam esta dificuldade de se definir uma geração, e que algumas características da geração X e da geração Y podem se sobrepor, dificultando uma separação clara entre estas duas coortes geracionais e que, muitas vezes, alguns estudos podem optar por trabalharem com estas duas gerações como sendo uma só.

A geração Y apresenta características peculiares à seu grupo, devido ao momento histórico em que cresceram, principalmente pelo avanço da tecnologia de comunicação e do crescimento econômico observado no mundo e no Brasil nos anos 90. Santos (2011) baseado em diversos autores elencou uma lista de características desta geração, tais como facilidade com tecnologias, sentem-se confortáveis com mudanças, facilidade em desenvolver network, otimistas, gostam de ser desafiados, adeptos ao *multitasking*, valorizam autonomia e flexibilidade, reconhecimento de seu trabalho e buscam equilíbrio entre a vida profissional e pessoal. Bristow et al., (2011) caracterizam esta geração aproximadamente da mesma forma, assim como outros autores como Thompson (2011) e Lam e MacGregor (2008). Porém, em estudo realizado por Milliron (2008) com 275 estudantes de sete cursos de contabilidade não foi verificada que estes jovens valorizam flexibilidade, *feedback* e atividades em grupo.

Para Thompson (2011), para se engajar e atrair jovens desta geração para a sua organização, deve-se estar atento às suas características principais. Uma destas é o sentimento de

pertencimento e de que o trabalho faça sentido para eles/as e que esperam ser envolvidos/as em diversas atividades, caso contrário poderão sentir tédio e ansiedade, pois desde criança, foram criados com um estilo de vida ativo.

Outra característica desta geração é a sua predileção por realizar atividades múltiplas (*multitasking*), o que não quer dizer que sejam mais produtivos, mas que muitas vezes podem estar prejudicando seu desempenho no trabalho (Thompson, 2011; Milliron, 2008).

Atrair e reter jovens para a carreira contábil não é uma tarefa fácil, uma vez que dentro desta geração é possível observar-se uma heterogeneidade intrageracional (Soulez & Guillot-Soulez, 2011), o que dificulta elaborar uma estratégia que atinja a todos eficientemente.

A necessidade de atrair não somente jovens para a área contábil, mas também os melhores, é um problema que tem afetado a muitos países e tem se tornado uma grande preocupação tanto para o meio acadêmico quanto profissional (Mauldin, et al., 2000; Sugahara et al., 2006; Tan; Laswad, 2006).

Atrair e recrutar candidatos de qualidade para esta disciplina é um grande desafio, devido às suas características únicas, já mencionadas, e algumas em comum com as de outras gerações. Lindquist (2008) em matéria para o *The CPA Journal* aponta algumas implicações para a contabilidade. Apresenta esta nova geração de contadores que buscam um ambiente de trabalho mais confortável e flexível, envolvimento das firmas em serviços comunitários, um trabalho em que possam ter um equilíbrio entre a vida pessoal e de lazer com o seu trabalho, sem o excesso de horas de trabalho, o que é visto como boa característica pelas gerações anteriores. A seguir, o autor apresenta uma tabela com as razões, segundo cada geração, de entrarem para uma firma, que está reproduzida na Figura 18.

Quadro 6 – Razões de cada geração para se juntarem a uma firma

| EXHIBIT 1 Top Reasons to Join a Firm, by Generation | | | |
|--|---|---|---|
| Rank | Millennium Generation | Top Talent (Generation X) | Partners (Baby Boomers) |
| 1 | Career growth opportunities | Career growth opportunities | Salary |
| 2 | Salary | Paid personal/vacation time | Medical benefits |
| 3 | Medical benefits (tie) Retirement savings plan | Salary | Paid personal/vacation time |
| 4 | Comfortable office atmosphere | Respect for company mission statement | Career growth opportunities |
| 5 | Paid personal/vacation time | Interesting, challenging projects | Paid overtime |
| 6 | Flexible working schedule | Medical benefits | Interesting, challenging projects |
| 7 | Interesting, challenging projects | Comfortable office atmosphere | Firm reputation or prestige |
| 8 | Paid overtime | Open-door/accessible management style | Respect for company mission statement |
| 9 | Open-door/accessible management style | Retirement savings plan | Flexible work schedule |
| 10 | Firm culture | Flexible work schedule (tie) Paid overtime | Access to latest cutting-edge technology (tie) Firm culture (tie) Comfortable office atmosphere |

Source: Top-talent and partner results compiled from PCPS study, as presented by Anita Dennis (www.aicpa.org/pubs/jofa/nov2006/dennis.htm). Millennium Generation results compiled from author's research.

Figura 18 Razões de cada geração para se juntarem a uma firma

Fonte: Lindquist (2008)

Observa-se na figura que algumas das motivações apresentadas por cada geração para decidirem por entrar em alguma firma são muito similares, o que pode justificar, como mencionado anteriormente, a posição de alguns autores de tratarem estas duas gerações, X e Y, como uma só.

Em estudo realizado por Ahmed et al. (1997) sobre fatores que afetam a escolha de estudantes pela carreira contábil, baseados em um estudo realizado por Felton et al., Haswell e Holmes e Gul et al., em que estes agruparam 19 itens em 5 fatores, a saber: a) recompensa intrínseca, b) boa remuneração inicial, c) boa remuneração a longo prazo, d) considerações sobre o mercado de trabalho e e) contato com a contabilidade no segundo grau. As hipóteses levantadas no estudo visavam testar fatores intrínsecos como satisfação advinda da autonomia, criatividade, desafios e ambiente dinâmico de trabalho; fatores financeiros e de mercado, tais como, disponibilidade de trabalho no mercado, segurança, progressão na carreira, flexibilidade e ganhos; e os custos e benefícios percebidos, como desafios nos primeiros anos atuando como consultores e expectativas de se tornarem chefes executivos de companhias para os benefícios e para os custos incluíam a dificuldade de qualificação, pouco tempo de lazer, pequena

remuneração nos primeiros anos e imagem negativa dos contadores. Também foi considerada a influência de parentes e amigos, a experiência anterior de ter entrado em contato com a contabilidade e a nota da universidade no curso de contabilidade. Os resultados mostraram que apenas os fatores financeiros e de mercado se mostraram significante, estando associados à decisão de carreira por estudantes de contabilidade e verificou-se que para aqueles que escolheram a profissão de contador, estes viam os benefícios como sendo maiores que os custos, ao passo que àqueles que optaram não seguir a carreira contábil, viam esta como uma profissão maçante e sem graça. Chen et al., (2008) aponta em seu estudo realizado com alunos australianos que aqueles que escolheram por seguir a carreira em contabilidade e tiveram contato com ela no segundo grau percebiam maior benefícios do que custos em optar por esta profissão, mas que a qualidade da experiência não influenciou tanto para os custos percebidos quanto para os benefícios percebidos.

Os dados deste estudo nos indicam que fatores de mercado parecem ter um papel importante na hora de decidir por seguir a carreira de contabilidade. Outros fatores como os intrínsecos, não foram relevantes para a escolha entre os que optaram ou não por seguir a carreira nesta disciplina.

A imagem do profissional e da profissão parece ter sido um fator que contribuiu para aqueles que optaram por não seguir a carreira contábil. Provavelmente, à época do estudo a imagem do contador e da profissão pelos estudantes deve ser a de ser chata maçante e com remuneração inicial menor que outras áreas do negócio, como são apontadas na dissertação de Azevedo (2010) sobre os estereótipos do contador.

Em um estudo cross-cultural sobre escolha de carreira realizada por Auyeung e Sands (1997) realizada em universidades da Austrália, Taiwan e Hong Kong, concluíram que a influencia dos pais, dos professores e dos pares tiveram grande influencia para escolha da profissão em contabilidade, em comparação com os estudantes australianos que eram mais influenciados pela aptidão na disciplina. Ainda, os autores relataram que os estudantes de Hong Kong e Taiwan deram maior importância a fatores matérias em relação aos australianos. Este fato tornou-se uma surpresa para os autores, que se utilizaram dos conceitos de individualismo e coletivismo de Hofstede em seu trabalho, e esperava-se que o inverso ocorresse. A explicação encontrada pelos autores é a de que o crescimento econômico rápido experienciado por estes

países e conseqüente aumento da riqueza da população, contribuiu para aumentar o individualismo na sociedade. É o que foi anteriormente discutido por Dubar, Bengtson et al. e Mannheim, em que os fatores sociais, interferem na formação da personalidade e na socialização dos indivíduos e que cada geração, que passa por estes períodos trabalha as informações à sua maneira. Isto quer dizer, que é possível que indivíduos de gerações mais velhas de Taiwan e Hong Kong ainda se atenham mais aos valores coletivistas que os jovens que participaram nesta pesquisa, não mudando radicalmente a sociedade de uma forma para outra.

Um dos pontos levantados no estudo anterior foi a influência dos professores para a escolha da profissão. Sugahara et al. (2006) realizaram um estudo com o intuito de verificar a influência de professores secundários na decisão por uma carreira, no caso, contabilidade. Em sua revisão de literatura aponta que o professor tem sido apontado como o de segunda maior influência para a escolha da profissão. Os resultados do estudo indicaram que os professores dos três países que participaram da pesquisa, Japão, Nova Zelândia e Estados Unidos, percebiam a profissão de contador como de baixo status social, baixo potencial de ganhos, pouco desafiador e que requer pouca habilidade de comunicação e contato pessoal, é de relativa facilidade entrar na profissão e é um péssimo caminho a seguir para estudantes brilhantes. Embora Tan e Laswad (2006) apontam que a influência dos professores seja inconclusiva, pois alguns estudos indicam sua influência e outros não.

É importante ressaltar que os estudos apresentados foram realizados em um sistema educacional que difere do Brasil. Em muitos deles, a carreira de contabilidade é uma opção a ser seguida ao longo do curso, não existindo um curso de entrada específica nesta profissão. Outra característica que parece ocorrer nestes países é o contato que os jovens possuem com a contabilidade no ensino secundário, daí as pesquisas levarem em consideração este contato prévio como fator que pode ou não influenciar na decisão de carreira em Ciências Contábeis.

2.3.3 Concluindo

Foram apresentados e discutidos neste capítulo aspectos relacionados ao capitalismo e as condições em que o mundo do trabalho se encontra atualmente. A emergência de um novo espírito do capitalismo para responder às críticas que ela vem recebendo tem repercutido em diversos aspectos do mundo do trabalho e privado. Tais mudanças podem ser observadas nos

novos modos de trabalho e organização deste, da nova configuração que as empresas estão adquirindo, menos verticalizadas, mais enxutas, mantendo as atividades que apenas agregam valor ao seu negócio e terceirizando outras atividades, que por consequência acabam por criar novas oportunidades de emprego, mas também a sua precarização, pois, diminuem-se as garantias, que antes eram valorizadas nos espíritos anteriores, pela maior autonomia dos trabalhadores, da aplicação da criatividade no trabalho e flexibilidade. Estas características mudaram as relações de trabalho do indivíduo com a empresa e o mundo social, em que eles devem buscar a sua própria qualificação constante de modo a manter sua empregabilidade, deve ser apto a formar redes de relações, a cultivá-las, pois, como foi discutido por Boltanski e Chiapello, a capacidade de formar relações, vínculos novos e de valor darão maior possibilidade de manter-se ativo nesta nova lógica capitalista.

Ao falarmos do mundo do trabalho e da sociedade, fez-se importante também discutir os indivíduos e os grupos sociais aos quais eles pertencem. Nesta perspectiva, e devido ao grande populismo que o tema das gerações vem ganhando espaço nas mídias e no meio acadêmico, com discussões sobre a geração Y e suas características e como estas influenciam o sistema educacional e o mundo do trabalho, discutiu-se as bases teóricas do estudo de gerações, como se dão suas formações, seu surgimento, quais aspectos devem ser considerados. Apresentaram-se duas abordagens do tema, a positivista e a romântica-histórica. A primeira, parte de uma abordagem racionalista em que, a partir de aspectos biológicos do ser humano, tenta-se encontrar uma lei que explique o surgimento e a sobreposição de novos indivíduos na sociedade, explicitando-o em termos quantitativos, de forma a explicar o desenvolvimento da história e das sociedades. A segunda abordagem, trata de uma visão menos positivista e racional, em que o tempo de desenvolvimento é algo percebido como subjetivo e não objetivo, como viam os positivistas. A coexistência de diversas gerações em um mesmo momento histórico é fundamental para o desenvolvimento e evolução histórica e social de uma sociedade, ao contrário dos positivistas que viam a sucessão de gerações como uma substituindo a outra. A existência de mais de uma geração ao mesmo tempo foi sendo possibilitada com o aumento da longevidade do ser humano, e hoje, como alguns autores apontam, temos quatro gerações em um mesmo momento histórico (Twenge, et al., 2010). Percebeu-se também que existem diferenças intrageracionais, que uma mesma geração não é homogênea. É o que Mannheim chamou de unidades geracionais, as quais indivíduos de uma mesma geração, que desenvolvem uma entelégia comum, trabalham os fatos históricos e

eventos de maneiras diferentes, criando desta maneira unidades geracionais distintas, mas pertencentes àquela mesma geração.

E por fim, discutiram-se teorias acerca da formação de uma identidade social e profissional dos indivíduos, partindo de uma visão da sociologia em que foram abordados aspectos de socialização primária e secundária do indivíduo para dar suporte às discussões sobre os processos e os fatores que influenciam a escolha de carreira. A escolha por uma carreira é um processo, mais do que um evento pontual e ela vai ocorrendo em diversas etapas e em diferentes momentos da vida. Alguns modelos foram desenvolvidos com o intuito de avaliar o indivíduo e os fatores que influenciam-no ao longo deste processo. Os modelos apresentados variam quanto ao número dos estágios ou atividades e quanto à nomenclatura dada a cada uma delas. Se estes modelos estavam preocupados em avaliar o processo de escolha, foram trazidas para a discussão trabalhos que procuravam saber quais os fatores que influenciavam o processo de escolha de carreira. Dentre os fatores apontados encontramos fatores como a influência da família, dos amigos, dos pares, professores, experiências anteriores e contato prévio com a profissão, fatores intrínsecos tais como desejo de seguir a profissão, autonomia, criatividade, auto realização, fatores mercadológicos e financeiros como oportunidades de trabalho, ganhos iniciais, perspectivas de ganhos a longo prazo, etc. Alguns estudos apontaram controvérsias quanto a alguns aspectos, como a influência de professores nos indivíduos para que estes decidam pela carreira contábil.

Em linhas gerais, o que pretende-se neste estudo é analisar como os fatores que foram identificados na literatura que influenciam a escolha de carreira.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente estudo, na classificação utilizada por Sampieri et al. (2006), enquadra-se dentro das pesquisas exploratórias, em que “. . . o objetivo é examinar um tema ou problema de pesquisa pouco estudado, do qual se tem muitas dúvidas ou não foi abordado antes” (p. 99). Este tipo de pesquisa se dá após revisão de literatura sobre o tema/problema a ser estudado e verifica-se que muitos poucos estudos o abordaram ou, ainda, se pretende estudá-lo sob uma nova perspectiva (Sampieri et al., 2006). Após a revisão de literatura sobre o tema aqui proposto verificou-se que existem poucos estudos que abordam a questão das gerações e escolha de carreiras em Ciências Contábeis. Encontrou-se na literatura levantada trabalhos e teorias tanto sobre geração quanto ao processo de escolha de carreiras, mas poucos estudos que tratavam as gerações e a escolha profissional conjuntamente. Em uma busca no Banco de Teses da USP, utilizando-se os termos "geração Y", "escolha de carreira" e "escolha profissional", obteve-se 21 trabalhos entre teses, dissertações e teses de Livre-Docência. Porém, apenas alguns deles, 13, trabalhavam a questão da escolha profissional, mas em nenhuma delas dando um enfoque geracional para o processo.

Pelas características do tema e da abordagem utilizada, esta pesquisa classifica-se como quantitativa. Sampieri et al. (2006) aponta que qualquer estudo pode conter elementos de um ou mais tipos de pesquisa. O estudo exploratório tem esta vantagem de demonstrar uma maior flexibilidade em sua metodologia em comparação às outras – descritivas, correlacionais e explicativas (Sampieri et al., 2006).

A pesquisa possui um componente qualitativo, pois, em um primeiro momento, será utilizada uma técnica qualitativa de coleta de dados, *focus group*, em que os resultados das análises ajudarão a compor a outra parte da pesquisa, com foco mais quantitativo, da elaboração e aplicação de um questionário com fim de verificar como e quais fatores geracionais e sociais influenciam a escolha de carreiras no curso de Ciências Contábeis.

O guia a ser utilizado para o *focus group* tem como suporte a teoria geracional, o processo de socialização e formação das identidades pessoais e profissionais e as Teorias de Escolha de Carreira.

Nesta primeira etapa o *focus group* será realizado para comprovar ou corroborar aquilo que foi observado na revisão de literatura sobre a questão das gerações. A partir dos resultados e das análises, se dará, então, o processo de elaboração do questionário.

Segundo Martins e Theóphilo (2009), “o questionário é um importante e popular instrumento de coleta de dados para uma pesquisa social” (p. 93). Para este estudo o questionário, além de ter como referência os resultados do *focus group*, o questionário será adaptado do instrumento elaborado por Germeijs e Verschueren (2006), o SCTI, o qual foi apresentado no capítulo anterior. Ele conterà questões abertas, referente a perguntas tais como idade e hierarquização dos cursos pretendidos; e fechadas, onde será utilizada como métrica a escala social de atitudes, *Likert*, pois, “quando necessário, variáveis qualitativas podem ser trabalhadas, isto é, adaptadas para representar uma série quantitativa” (Martins & Theóphilo, 2009, p. 95). Desta forma torna-se possível a medição e análise de variáveis qualitativas, que expressam um certo grau de subjetividade, que não seriam possíveis de serem mensuradas (Martins & Theóphilo, 2009). Os detalhamentos metodológicos referentes ao *focus group* e ao questionário serão realizados em momento oportuno. Neste momento, o intuito é abordar de maneira abrangente a pesquisa como um todo.

3.1 Instrumento de coleta – Estrutura do formulário

A amostra para este estudo foram alunos do terceiro ano do ensino médio das escolas da grande São Paulo. Decidiu-se pelos alunos do último ano, pois estes estariam mais próximos à época de se formarem, e, portanto, como aponta Pimenta (2007), na fase de transição para a vida adulta onde espera-se que decidam por uma carreira.

Para compor a amostra foram selecionadas 56 escolas da Região Metropolitana de São Paulo. A seleção das instituições se deu por meio de duas fontes: a primeira, da Seção de Alunos de Graduação da FEA-USP; e a outra, a lista das escolas mais bem classificadas no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) de 2010.

A seleção das instituições pela Seção de Alunos da FEA-USP foi realizada a partir da base de dados que a faculdade mantém dos alunos ingressantes nos quatro cursos de graduação que

mantém: Administração, Ciências Econômicas, Ciências Contábeis e Ciências Atuariais. Para ter acesso aos dados, foi realizada uma solicitação formal à seção por e-mail, onde foi anexada uma carta explicando os propósitos da pesquisa e a forma de utilização dos dados. Também foi entregue uma cópia impressa ao responsável. Os dados solicitados para a pesquisa foram a relação dos alunos ingressantes nos 4 cursos da FEA-USP com os seguintes dados: a) nome, b) curso, c) ano de ingresso, d) nome do colégio em que realizou o ensino médio no período de 2000 a 2012. Os dados recebidos compreenderam ao período de 1997 a 2012, excetuando-se o ano de 2005.

Os dados recebidos estavam tabulados em Excel, porém, para buscar as informações que interessavam ao estudo, havia algumas dificuldades. A primeira delas, eram as instituições de ensino não estavam nomeadas de forma padronizadas. Por exemplo, o nome de uma instituição apareceria como ‘escola X’ e a mesma instituição poderia também estar identificada como ‘colégio X’. Esta pequena diferença dificulta a busca dos dados para verificar o número de alunos que vieram deste colégio/escola. Para agilizar o processo da pesquisa, contratou-se uma aluna de graduação com conhecimentos em Excel e foi solicitada que ela realizasse uma padronização dos dados.

No campo ‘curso’ havia muitas variações, por exemplo, existiam variações como ECO, CONT, ADM, bacharelado em Administração, Administração, Contabilidade, Bacharelado em Contabilidade etc.. Solicitou-se que fosse padronizado para CONT (Ciências Contábeis), ATUA (Ciências Atuariais), ADM (Administração), ECO (Economia) e RI (Relações Internacionais). Quanto ao período do curso também foi solicitado a padronização para NOT (noturno), DIU (diurno) e VES (vespertino). A padronização dos colégios foi a mais trabalhosa, pois um mesmo colégio aparecia com variações, como citado anteriormente, e foi necessário procurar cada um deles e colocá-los em uma mesma grafia. Após receber a tabela com os dados padronizados, observou-se que alguns ingressantes não informaram o colégio ou colocaram apenas ‘FORMADO’ e haviam alguns alunos que informaram já serem graduados tanto pela USP como por alguma outra Instituição de Ensino Superior.

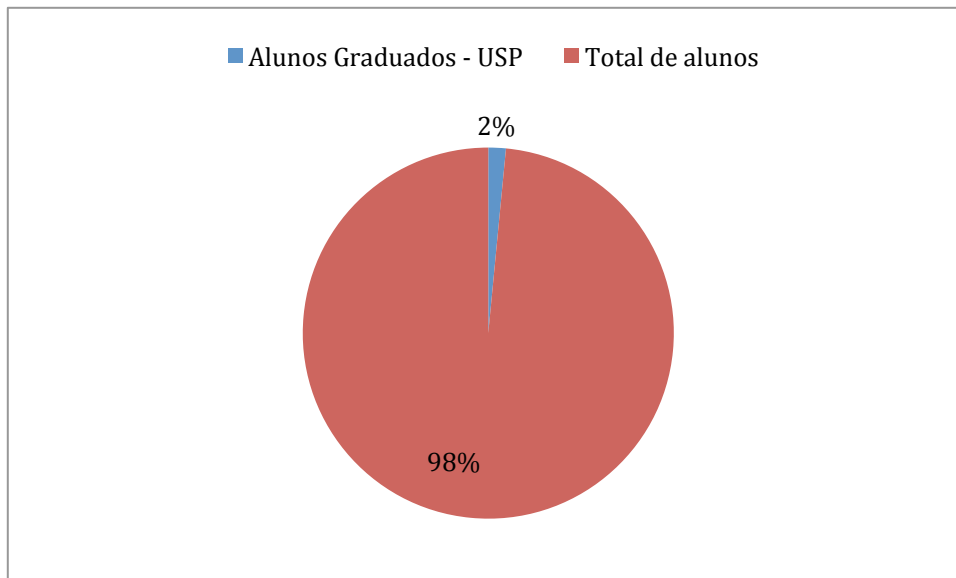


Figura 19 Relação de alunos graduados na USP e que ingressaram em algum dos 4 cursos da FEA - USP no período de 1997 - 2012

Fonte: o Autor

Com a planilha padronizada, verificamos que dos alunos ingressantes no curso de Ciências Contábeis no período de 1997-2012 que informaram as escolas em que estudaram, 26 escolas representam aproximadamente 39% dos alunos.

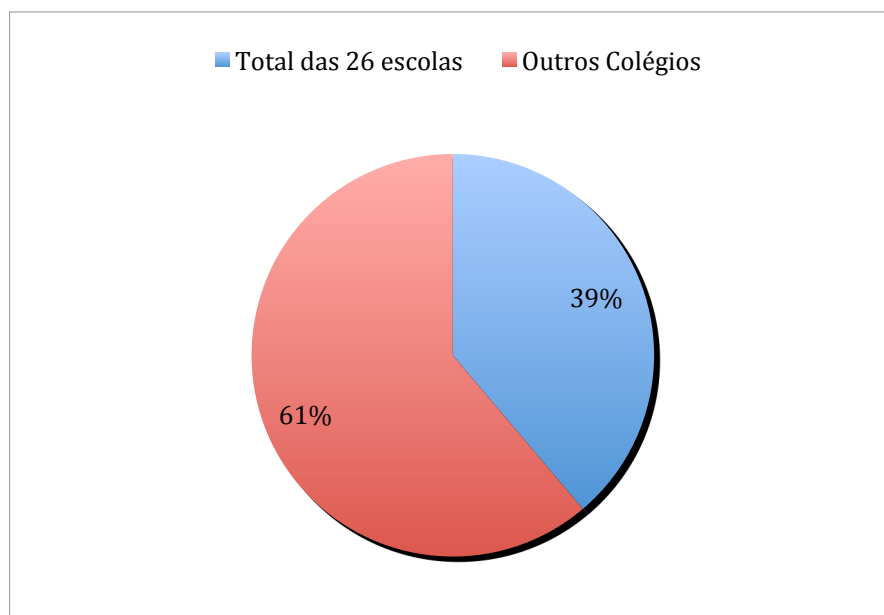


Figura 20 Percentual de alunos no curso de ciências contábeis vindas das 26 escolas da amostra

Fonte: o Autor

Tendo em vista a representatividade destas 26 escolas, decidiu-se que os alunos do terceiro ano do ensino médio destes colégios seriam incluídos em nossa amostra.

Neste período obtivemos um total de 797 alunos no curso de Ciências Contábeis destes 26 colégios. A predominância é a de alunos de escolas privadas, representando 68% do total.

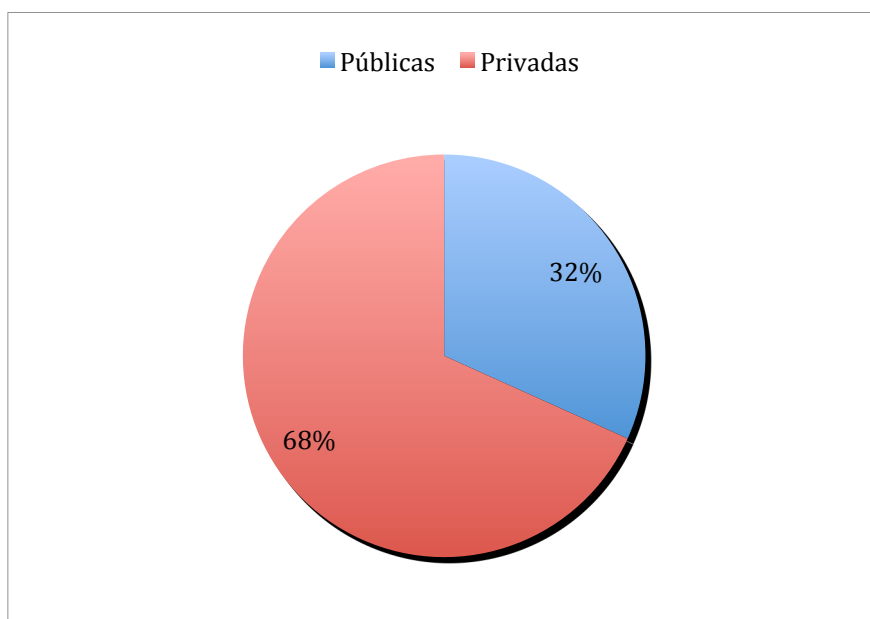


Figura 21 Tipo de Escola que vieram os alunos das 26 escolas da amostra

Fonte: o Autor

Observa-se que grande parte dos alunos que ingressaram no curso de Ciências Contábeis no período eram de escolas públicas. Porém, se realizarmos uma análise em dois períodos, de 1997 a 2007 e de 2008 a 2012, teremos a seguinte distribuição a seguir.

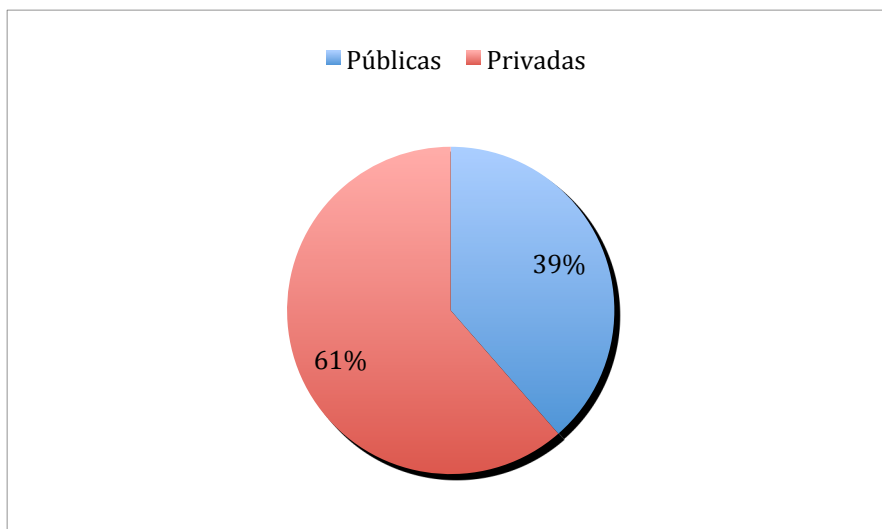


Figura 22 Tipo de Escola que vieram os alunos das 26 escolas que mais enviaram alunos ao curso de Ciências Contábeis na FEA-USP no período de 1997 a 2007

Fonte: o Autor

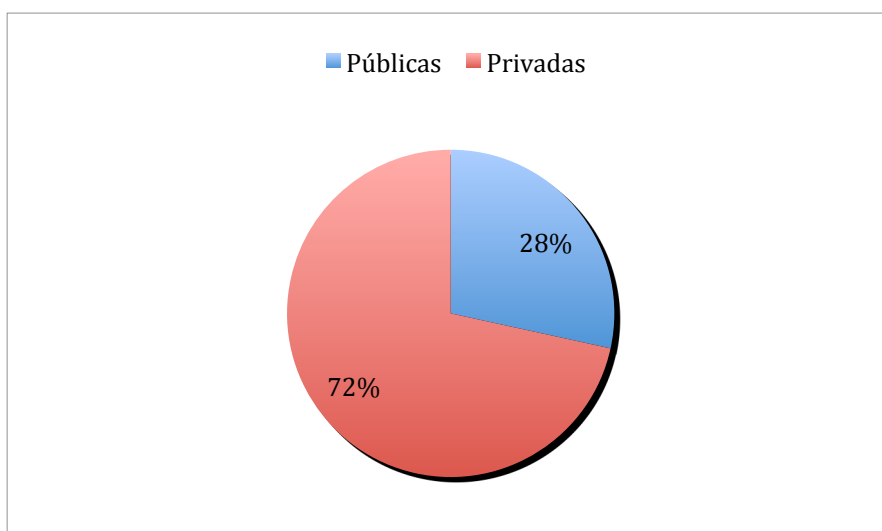


Figura 23 Tipo de Escola que vieram os alunos das 26 escolas que mais enviaram alunos ao curso de Ciências Contábeis na FEA-USP no período de 2008 a 2012

Fonte: o Autor

Observando-se os dois períodos considerados houve uma diminuição de alunos advindos de escolas públicas no período de 2008 a 2012. No período de 1997 a 2007, das 26 escolas que mais haviam enviado alunos à FEA-USP no curso de Ciências Contábeis, 9 pertenciam à rede pública de ensino. Enquanto que no período de 2008 a 2012, das 26 escolas que mais haviam enviado alunos ao curso de Ciências Contábeis da FEA-USP, 5 pertenciam à rede pública. Este é um dado interessante, uma vez que, a partir de 2008 o sistema de ingresso nos cursos da FEA-USP foi modificado. De 1997 a 2007 o candidato optava por uma das carreiras

oferecidas no curso e concorria apenas a ela, o que se modificou a partir de 2008, em que não havia mais a opção pela carreira, mas sim pelo ingresso na FEA, onde o candidato classificava as carreiras na ordem de interesse, sendo elegível à qualquer uma das carreiras de acordo com sua classificação no vestibular.

As repercussões da mudança do processo seletivo para ingresso na FEA podem ser das mais diversas. Uma delas é a questão da vocação, pois, muitos dos alunos que ingressam na FEA não necessariamente ingressam no curso desejado, o que pode levar a um aumento na insatisfação do aluno em relação ao curso, podendo levar a uma evasão do mesmo. A mudança de política no ingresso na FEA, poderia representar uma tendência a atrair entre os candidatos o que autores como Mauldin et al. (2000), Sugahara et al. (2006) e Tan e Laswad, (2006) denominaram de “*best and brightest*”?

Outra questão que chamou a atenção na pesquisa, foi a de que alguns colégios “tradicionalistas” não estavam relacionados dentre as escolas que mais alunos enviaram para a FEA-USP no curso de Ciências Contábeis. O que nos leva ao outro critério para seleção da amostra.

Foram utilizadas também para compor a amostra das escolas da pesquisa, as 26 escolas mais bem classificadas no ENEM 2010. Observou-se que algumas das 26 escolas selecionadas do ENEM 2010 já faziam parte da amostra. Portanto, essas escolas foram excluídas e selecionadas as próximas escolas mais bem classificadas até completar o total de 26. Como todas pertenciam à rede de escolas particulares, selecionamos também cinco escolas públicas mais bem classificadas no ENEM para compor nossa amostra, pois desta forma também poderíamos analisar entre os alunos das escolas públicas mais bem classificadas o porquê da falta de interesse pelo curso de Ciências Contábeis.

Assim, a amostra deste estudo é não probabilística, ou também conhecida por amostra por conveniência, pois, “[...] a escolha dos indivíduos não depende de que todos tenham a mesma probabilidade de ser escolhidos, mas da decisão de um pesquisador ou grupo de pesquisadores” (Sampieri et al., 2006, pp. 271).

A amostra para esta pesquisa, na classificação de Sampieri et al. (2006) também pode ser caracterizada como de indivíduos-tipo, comumente utilizada em pesquisas exploratórias, “[...]”

em que o objetivo é analisar valores, rituais e significados de determinado grupo social” (Sampieri, et al., 2006, p. 272). Martins e Theóphilo (2009) caracterizam este tipo de seleção de amostragem intencional.

Selecionaram-se as escolas a partir dos dados da Seção de Alunos da FEA por esta ser uma instituição de grande prestígio na área de Ciências Contábeis, com grande tradição nos cursos de mestrado e doutorado, sendo por muitos anos a única instituição com programa de doutorado em Ciências Contábeis no Brasil.

O convite às instituições foi realizado por meio eletrônico. Foi realizada uma pesquisa no site das instituições do endereço de e-mail para contato. Em alguns casos não foi possível encontrar este contato e procedeu-se, então, o contato pelo próprio site, onde era possível enviar uma mensagem por meio de um canal de contato.

Juntamente com o e-mail enviado, foi anexada uma carta de apresentação da pesquisa explicando de forma sucinta os objetivos da pesquisa. Após uma semana do envio do convite, em caso de não resposta das instituições, era enviado novo convite à participação na pesquisa.

Às instituições que responderam ao convite, foi realizada uma primeira visita junto ao responsável indicado pela escola, geralmente o coordenador(a) pedagógico ou o diretor(a). Neste primeiro encontro foram apresentados os propósitos da pesquisa, a metodologia que seria utilizada e a forma de seleção da amostra. Para a apresentação foram levados documentos para formalizar a participação na pesquisa: a) uma carta de apresentação da pesquisa para ser apresentada aos pais, explicando a pesquisa; b) um termo de consentimento aos pais solicitando autorização da participação do aluno na pesquisa; c) carta de apresentação da pesquisa à escola explicando, resumidamente, os propósitos da mesma; d) termo de compromisso e aceite para a instituição; e) uma carta de apresentação. Todos os documentos mencionados podem ser encontrados no apêndice deste trabalho.

Em algumas das escolas para as quais foi enviado o convite existia mais de uma unidade. O convite à participação foi enviado àquelas que se encontravam dentro das possibilidades de contato, restritas pela distância, recursos financeiros e o tempo para a realização deste estudo.

Portanto, optou-se por contatar as unidades das escolas que apresentavam um acesso relativamente fácil.

A coleta dos dados dar-se-ia em meados de dezembro de 2012, mês em que muitos colégios já estão entrando em férias e/ou os alunos estão em fase de provas vestibulares. Sabendo-se da possibilidade de não se conseguir aplicar o questionário para a população acima descrita, pensou-se em uma alternativa para a selecionar a amostra.

A outra estratégia para a pesquisa seria utilizar-se da base de dados de alunos do Ensino Médio que participaram da “6ª Feira de Profissões da USP – 2012”, que é promovida no âmbito do projeto “USP e as Profissões”.

3.2 Focus Group: Seleção dos Indivíduos e Metodologia

Na primeira aproximação às escolas descrita anteriormente, foram expostos aos responsáveis de cada instituição as etapas que fariam parte da pesquisa, explicitando o que precisaríamos das instituições. Um das etapas da pesquisa compreendia a realização de um *focus group*. Esta é uma técnica de pesquisa utilizada bastante difundida em estudos qualitativos (Sim, 1998, Galego & Gomes, 2005).

O método foi desenvolvido por Paul Lazarsfeld, Robert Merton e outros associados no *Bureau of Applied Social Research*, na Universidade de Colúmbia, para medir a resposta da audiência à difusão do rádio e da propaganda durante a Segunda Guerra Mundial, quando foi aplicado o primeiro *focus group*, que originalmente foi chamado de *focused interviews* (Kidd; Parshall, 2000; Galego: Gomes, 2005).

Powell e Single (1996) definem o *focus group* como um grupo de indivíduos selecionados e reunidos pelo pesquisador para discutir e explorar, por meio de suas experiências pessoais, o tema da pesquisa.

Na definição apresentada por Kitzinger (1995) *focus group* é uma forma de entrevista que coloca ênfase na comunicação entre os participantes da pesquisa com o objetivo de gerar dados para o estudo.

Morgan (1996) em seu trabalho procura trazer uma definição mais rigorosa e, inicialmente, a define como uma técnica de pesquisa para coletar dados por meio da interação de grupo acerca de um tópico específico determinado pelo pesquisador. O autor destaca que esta definição exclui outros projetos que tenham sido ocasionalmente chamados de *focus group*, e que o foco não é a pesquisa, mas possui outros objetivos, como terapia para tomada de decisão, educação, e mudança de comportamento.

Este método de pesquisa deve ser distinguido de outros que utilizam mais de um participante, em que a coleta de informação se dá por meio da interação natural dos grupos de discussão em que não há nenhuma ação do entrevistador e que não permitem a interação entre participantes na discussão, como os grupos nominais e grupos Delphi, pois a coleta de dados do *focus group* localiza-se na interação da discussão em grupo (Morgan, 1996).

3.2.1 Por que Utilizar o Focus Group: Vantagens e Desvantagens

O *focus group* tem sido muito utilizado, especialmente em pesquisas de *marketing* (Fern, 1982; Powell & Single, 1996; Kidd & Parshall, 2000; Kitzinger, 1994) para obter opiniões sobre um produto ou serviço a partir das experiências pessoais dos consumidores, procurando, por meio das entrevistas em grupo, resolver uma série de problemas enfrentado pelos gestores de *marketing* (Fern, 1982). Esta técnica também mostra-se como uma ferramenta essencial para compreender e identificar os aspectos psicológicos e comportamentais do comportamento do consumidor e poder, então, influenciá-lo (Folch-Lyon & Trost, 1981).

Para Kitzinger (1995) a ideia por trás deste método é a de que o processo da dinâmica em grupo pode ajudar os indivíduos a explorarem e a clarificarem pontos de vistas que seriam menos acessíveis ou perceptíveis em uma sessão de entrevista, pois, a técnica permite que eles trabalhem com as questões propostas a partir de seu próprio vocabulário, de suas diversas maneiras de se comunicarem no dia a dia, o que inclui anedotas, piadas, provocações, ironias e discussões entre os participantes.

Morgan (1996) lista uma gama de áreas que vem utilizando o *focus group* como ferramenta de coleta de dados qualitativa, tais como estudos em comunicação, educação, ciência política, saúde pública, *marketing* e Ciências Sociais.

Ao escolher uma técnica de coleta de dados é preciso estar consciente de que, por mais desenvolvida e rigorosa que ela seja, possui vantagens e desvantagens em sua utilização, e isso é mais relevante ainda nas Ciências Sociais e Humanas, em que o objeto de estudo é o ser humano, que se encontra em constante transformação, o que dificulta a predição de seus comportamentos perante situações diversas no meio em que está inserido.

Dentre as vantagens apontadas do *focus group*, é apontado na literatura a sua flexibilidade, relativo baixo custo e rapidez com que um relatório pode ser obtido, caso não seja necessária a transcrição da entrevista (Fern, 1982; Sim, 1998; Galego & Gomes, 2005). Porém, Kidd e Parshall (2005) destacam que os ganhos em economia do tempo e recursos podem ser ilusórios, pois, se o pesquisador não tiver prática na condução e organização do *focus group*, o tempo salvo em conduzir as entrevistas pode ser perdido no processo de recrutamento dos participantes, na logística e na avaliação dos dados obtidos, que podem ser confusos e complexos. Outras vantagens apresentadas na literatura apontam que esta técnica não discrimina pessoas quanto ao seu nível de escolaridade, incentiva indivíduos que se sintam relutantes em entrevistas individuais, é útil para estudar valores culturais dominantes, é particularmente sensível a variáveis culturais, pode dar destaque a normas de grupos e seus valores (Kitzinger, 1995), os participantes podem se sentir mais confortáveis e seguros na companhia de pessoas que compartilham experiências, opiniões, atitudes, comportamentos similares, sentimento de anonimidade (Folch-Lyon & Trost, 1981), pode encorajar uma maior espontaneidade, propicia um ambiente que gera uma sensação de segurança para se expressarem (Sim, 1998).

Kidd e Parshall (2005) apresentam uma desvantagem ou dificuldade na utilização do *focus group*, que é a dificuldade de saber ao certo quem está falando ao analisar as gravações em áudio.

Fern (1982) em sua pesquisa que tinha por objetivo comparar os efeitos de tamanho de grupo, de um relacionamento prévio entre os participantes e do moderador na quantidade e qualidade das ideias geradas, observou que não foi possível perceber diferença entre grupos de quatro e oito participantes quanto ao sentimento de anonimidade. Outros resultados obtidos em relação a grupos moderados e não moderados, foram que grupos com moderadores não produziram significativamente mais ideias e de maior qualidade que grupos de discussão sem moderadores.

Porém, os resultados indicam que o *focus group* é mais favorável, o tamanho do grupo não foi um fator significativo para determinar a efetividade do moderador; quanto ao efeito tamanho do grupo, observou-se que grupos moderados de oito pessoas geraram aproximadamente 46 ideias a mais em comparação com grupos de quatro membros.

Fern (1982) sugere que entrevistas individuais podem ser uma alternativa mais apropriada para estudos exploratórios, pois o volume de ideias e a qualidade das mesmas sugerem ser superiores e os custos de conduzi-las, editá-las, transcreve-las e fazer um relatório das mesmas pode ser menores.

Ciente das dificuldades, vantagens e desvantagens apontadas pela literatura sobre esta técnica, decidiu-se que para esta pesquisa, o *focus group* seria utilizado como instrumento secundário para coleta de dados, com o objetivo de auxiliar na formulação das hipóteses do estudo e na construção e adaptação do questionário que seria aplicado, técnica principal de coleta de dados do estudo.

Fern (1982), Powell e Single (1996) e Martins e Theóphilo (2009, p. 92) relatam que a utilização do *focus group* é útil para a formulação de hipóteses e formulação de itens de um questionário, quando o conhecimento sobre um assunto se encontra inadequado e torna-se então necessário para a construção ou aprimoramento de um questionário. Kidd e Parshall (2005) também apontam a utilização deste método como uma das ferramentas utilizadas para a triangulação de dados qualitativos e quantitativos.

3.2.2 Seleção e Condução do *Focus Group*

Para a realização do *focus group*, inicialmente, objetivou-se realizar quatro grupos focais com alunos do Ensino Médio compostos da seguinte maneira: dois grupos de indivíduos, um com participantes do sexo masculino e outro com participantes do sexo feminino, e dois grupos mistos, ou seja com participantes de ambos os sexos. Devido à relutância das escolas em autorizarem a participação de seus alunos e do interesse e disponibilidade dos próprios alunos em estarem se deslocando até o local de realização das sessões nesta parte da pesquisa, não foi possível a realização dos quatro *focus groups* propostos inicialmente. Portanto, numa tentativa de tentar contornar este problema e atingir os objetivos propostos para o *focus group*, foram organizados três grupos: um de alunos do terceiro ano do Ensino Médio das instituições que

se propuseram a participar da pesquisa (G1); um, grupo de alunos do primeiro ano de diferentes cursos da USP (G2); e um grupo de alunos do primeiro ano da FEA (G3).

A seleção dos alunos do ensino médio, para esta etapa, foi realizada visitando-se as escolas que responderam ao e-mail de convite à participação da pesquisa. Após explicação aos responsáveis, perguntou-se aos mesmos como seria mais conveniente para a instituição realizar o convite aos alunos. Foram propostas duas alternativas: o próprio pesquisador passar nas salas de aula apresentando a pesquisa aos alunos e recrutando ele próprio os alunos ou o responsável indicaria ao pesquisador dois alunos para verificar a possibilidade e o interesse dos mesmos em participarem da pesquisa. A seleção, dos alunos foi realizada das duas formas, de acordo com a preferência do colégio. Quando o pesquisador foi autorizado a fazer o convite pessoalmente, explicou a pesquisa e seus objetivos, deixando claro o anonimato e a participação voluntária dos participantes da pesquisa. Aos alunos do ensino médio que aceitaram participar da pesquisa foi entregue uma carta de apresentação da pesquisa e um termo de consentimento aos pais, autorizando a participação de seus filhos, uma vez que, por questões éticas e por serem, a maioria, menores de idade, viu-se a necessidade de consentimento dos pais.

Para o grupo de alunos do primeiro ano de cursos diversos da USP foi realizado o convite solicitando a divulgação da pesquisa por conhecidos do pesquisador e da pesquisadora auxiliar, contratada para auxiliar na condução das sessões e na transcrição das entrevistas. Foram obtidas 13 respostas de interesse. Porém no dia compareceram sete alunos: um aluno do curso de Engenharia Mecatrônica, um aluno do curso de Odontologia, dois alunos do curso de Economia, duas alunas do curso de Enfermagem, um aluno do curso de Estatística. Finalmente, para o terceiro grupo, os alunos foram convidados com o auxílio de um membro do Centro Acadêmico Visconde de Cairu (CAVC) sendo alunos do primeiro ano dos quatro cursos da FEA. Responderam e se dispuseram a participar oito indivíduos, porém no dia compareceram cinco destes: uma aluna do curso de Ciências Atuariais, uma aluna do curso de Ciências Contábeis e três alunos do curso de Ciências Econômicas; nenhum aluno do curso de Administração atendeu ao convite. Como forma de incentivo à participação na pesquisa foi oferecida no dia da entrevista quitutes aos participantes e foi informado que aos participantes seria sorteado um *tablet*.

O *focus group* foi conduzido na FEA-USP, no prédio FEA 3, do Departamento de Contabilidade e Atuária. Para os aluno(a)s do ensino médio, foi combinado com os participantes que o pesquisador os/as encontraria no metrô Butantã, de onde os/as acompanharia até o local onde seria realizada a sessão; para os aluno(a)s do Grupo 2, combinou-se o ponto de encontro na entrada principal da FEA e para os aluno(a)s do Grupo 3, combinou-se o ponto de encontro na entrada do FEA 3, prédio do departamento de Contabilidade e Atuária. Antes do início da sessão foi oferecido bolo, café, sucos e salgados.

As sessões foram gravadas utilizando-se um Ipod Touch da quarta geração de 8 gigabytes. Contou-se também com o auxílio da pesquisadora colaboradora para auxiliar o moderador, no caso o pesquisador. Sua função nas sessões era a de realizar anotações durante a sessão, procurando registrar reações físicas, ênfases e entonações nas vozes e a comunicação não verbal dos participantes. Sim (1998) sugere que estas anotações são melhores quando realizadas por um co-pesquisador. Kidd e Parshall (2005) sugerem que as sessões de devem ser realizadas com no mínimo dois pesquisadores para garantir que as anotações referentes aos pontos levantados sejam realizados de forma detalhada, além de auxiliar a tomar notas da ordem em que os participantes participam na conversa, o que auxiliará na análise posterior. As sessões tiveram duração de 55min48s (G1); 50min25s (G2) e 60min15s (G3). As transcrições do grupo G1 e G3 foram realizadas pela pesquisadora colaboradora e do grupo G2 pelo pesquisador deste trabalho. No total foram obtidos 31 folhas de transcrição para análise, em documento em Word com margens superior e inferior de 2,5 cm e laterais de 3 cm, fonte Times New Roman e tamanho 11.

Para a análise dos dados, foi realizada a transcrição das entrevistas e utilizado o *software* NVIVO, para apoiar a análise dos dados obtidos.

3.2.3 Análise do *Focus Group*

Como mencionado anteriormente, o *focus group* foi realizado para auxiliar na formulação do questionário e das hipóteses deste estudo. Será apresentado um resumo das percepções e ideias dos participantes em relação ao tema proposto. Durante as entrevistas não utilizou-se um guia de perguntas que devesse ser seguido em uma ordem pré-determinada. A condução das sessões foi realizada de acordo com o aparecimento das ideias, onde solicitou-se aos

participantes que discutissem com mais profundidade as ideias julgadas pertinentes de acordo com a revisão de literatura e outras ideias novas que viessem a surgir.

Primeiramente os componentes de cada grupo serão brevemente descritos. Em seguida será realizada análise conjunta dos resultados das três sessões, apontando e discutindo as principais ideias e comparando-as com a literatura sobre o assunto. Não se optou por analisar cada pergunta individualmente, pois, a abordagem utilizada para a condução do *focus group* foi de menor padronização, permitindo maior flexibilidade em relação às perguntas e à ordem em que elas eram perguntadas. Morgan (1996) ressalta que uma maior padronização das questões oferece uma maior comparabilidade entre grupos e que é particularmente desejável quando o objetivo é comparar diferentes categorias de participantes, o que não é o caso. Para este estudo, utilizou-se o que Morgan (1996) chamou de afunilamento, ou seja, as sessões se iniciam com perguntas centrais e procedem para tópicos específicos de discussão, permitindo uma comparabilidade entre os grupos nas perguntas centrais e permitindo a variação em um momento posterior, de acordo com as ideias que venham a surgir de cada grupo, permitindo desta maneira, explorar novos conceitos e ideias que venham a surgir.

Os participantes foram codificados para facilitar a análise e discussão dos resultados e para garantir o anonimato. Os participantes serão identificados quanto ao grupo a que pertencem e a sua identificação no grupo. Por exemplo, ao referirmos a um participante denominado pelo código G2P4, significa dizer que este pertence ao grupo de foco 2 (G2) sendo o participante identificado como número 4 (P4).

Ao início de cada sessão solicitou-se aos participantes que se apresentassem e realizassem uma autodescrição de si mesmos. A seguir será feito um breve resumo da autodescrição de cada um dos participantes dos três grupos.

O grupo G1, formado por alunos do ensino médio, foi composto por 1um participante do sexo feminino e quatro do masculino. Três participantes do sexo feminino não compareceram no dia da coleta de dados, portanto o grupo foi composto por cinco alunos, sendo três deles de escolas privadas e dois de escolas públicas. Powell e Single (1996) sugerem que na formação dos grupos o pesquisador deve antecipar a possibilidade de perda de sujeitos na pesquisa e recrutar participantes a mais para a sessão, aproximadamente 25% mais e, caso compareçam

todos na data marcada, dispensar alguns deles e retribuí-los com algum *souvenir* pela sua disponibilidade. Para esta pesquisa não foi possível atender a este rigor metodológico, uma vez que poucos aluno(a)s se dispuseram a participar desta primeira etapa da pesquisa e, devido a limitações financeiras e de tempo, não foi possível prolongar a busca por aluno(a)s para este fim. Os participantes deste grupo se autodescreveram da seguinte forma:

- **G1P1** - Ai, eu acho que eu, não sei, eu sou uma pessoa assim que, é, eu gosto um pouco de tudo menos Exatas – risadas – gosto muito de filmes, é de ler e de atuar, cantar. É uma coisa que eu sempre quis fazer, assim. Só que eu nunca fui tão boa, por que meus pais nunca incentivaram tanto isso, então assim, eu nunca fiz tantas aulas então por isso que eu não segui a área de Artes Cênicas. E eu gosto muito também de viajar, eu queria muito morar fora, é o meu maior sonho assim, ah não sei é muito difícil esta pergunta!
- **G1P2** - Eu sou um cara que gosto bastante de Cálculo, Exatas. Eu gosto de ler bastante. Só não gosto de ler livros chatos, tipos os [indicados pela] da FUVEST. Gosto de ler livros de aventuras, guerras, coisas desse tipo. Eu gosto de filmes de guerra também. Eu sou praticamente contas, contas, contas e livros e contas. Quase isso. E só pra me distrair eu pego um pronome e canto músicas com contas. Às vezes eu pego aquelas musiquinhas que tem contas sabe? De vestibular. Mas tirando isso eu toco musicas aleatórias também! Mas o que me deixa feliz mesmo é resolver aquela conta de duas páginas que você fica quebrando a cabeça e tipo, por isso que eu gosto do professor de Matemática. É que tipo, ele não dá prova o ano inteiro, ele deixa uma folha de questão na Xerox e tem uma semana pra resolver. E você fica uma semana, duas semanas resolvendo aquilo e ele vai esperando você resolver. Ai quando você resolver você fica com aquele sentimento de: Nossa! Eu consegui, eu sou um herói!
- **G1P3** - Ah, sei lá! Eu me considero alguém organizado, tá ligado? É, eu me acho tímido, um pouco, assim. Ah! Eu sou meio tímido, não muito assim. Não gosto muito de ler assim né? Sei lá, se eu estou num lugar com público, movimento, daí o barulho não deixa me concentrar e se eu estou em casa assim, com muita concentração, daí dá sono e eu durmo!
É, ai acabo não lendo muito né! Violão eu até tenho mais não toco muito. E é isso, eu gosto de Matemática, assim, acho legal. Acho que eu me daria bem né, de acordo com que eu acho que mando bem. É isso!
- **G1P4** - Eu posso falar que eu gosto muito de um desafio, assim. Por isso que Matemática me chama atenção, me chama atenção na Matemática que me dá alguma coisa para resolver, alguma situação. E eu gosto dessa, de encarar essas coisas. Só que muitas vezes eu não sei o que fazer, eu fico meio perdido aí vou de orientação, em busca de alguém. Mas isso em qualquer coisa na minha vida e tal. Eu gosto muito de esportes, eu pratico futebol. Ah, eu gosto de ficar com meus amigos e tudo mais. Eu tenho um professor de Historia que sempre fala: Você quer se dar bem? Se tranca! Tipo, se tranca, fica num quarto estudando durante o ano inteiro para você ir, conseguir fazer. E essa coisa ficou na minha cabeça muito tempo durante o ano inteiro. Só que todo fim de semana eu saio pelo menos uma vez e eu sempre fico com a cabeça, com a consciência pesada. Aí penso: Ah, vou ficar em casa, mas aí eu também fico com a consciência pesada, também. Eu gosto de ficar com meus amigos. É, assim, eu já fui mais tímido, antes eu ficava bem quieto. Mas agora eu não sei por que eu comecei a falar. Muitas vezes eu não sei o que eu estou falando, mas – risadas - Só de estar interagindo já é mais, já me da mais segurança, pra fazer as coisas e tudo mais, acho que só.
- **G1P5** - É, deixa eu ver. Eu acho que eu sou uma pessoa quieta, sou meio tímido quando não conheço as pessoas por perto. Mas quando eu estou com meus amigos, eu sou normal e eu gosto de ficar com meus amigos, eu gosto de praticar esportes, eu jogo basquete. Ah, eu gosto de ficar com a minha família também, acho que faz bem pra pessoa ficar com os próximos. Eu gosto de ler o que eu gosto e nada forçado, eu não gosto que me forcem a fazer nada se não eu não consigo fazer. Tenho problema de atenção mas eu penso que são só desculpas para eu não fazer tanta coisa e é isso. Sou quieto, tímido e legal.

O segundo grupo, G2, composto por sete indivíduos, dois participantes do sexo feminino e cinco do masculino. Todos alunos do primeiro ano dos cursos de Estatística, Economia, Engenharia, Enfermagem e Odontologia da Universidade de São Paulo. Os participantes deste grupo se autodescreveram a si mesmos da seguinte maneira:

- **G2P1** - Bom, meu nome é *****, tenho 19 anos, primeiro ano de Economia... hã... eu gosto também bastante de música, de tocar, ouvir... e estudar eu não gosto, não gosto também, mas eu tenho preguiça, eu estudo o mínimo necessário sempre e... acho que é isso.
- **G2P2** - Meu nome é *****, estou no primeiro ano de Estatística... hã... que posso dizer.. eu gosto bastante de esporte, principalmente de futebol, eu gosto de atletismo também... até... conheço os amigos do Jony, eu corro com eles..hmm... também gosto bastante das minhas amizades, até gosto de estudar mas eu tenho preguiça... é isso aí.
- **G2P3** - Meu nome é *****, tenho 21 anos, estou no primeiro ano de... de Engenharia Mecatrônica. Bom, eu também gosto de dar bastante risada, sou tímido.... gosto muito de ouvir música, não gosto de estudar.... (pausa longa) gosto bastante das minhas amizades...
- **G2P4** - Bom, meu nome é *****, eu tenho 21 anos, eu sou da Odonto... sou da Odonto e eu gosto muito de esporte também... eu acho que... eu deveria estudar bem mais do que eu pratico esporte e...eu acho que eu sou uma pessoa esforçada também, apesar disso não estou indo muito bem nas matérias... talvez no esporte eu seja mais esforçado e... (pausa longa) acho que é isso.
- **G2P5** - Hm... Meu nome é ***** tenho 19 anos, sou da Enfermagem. Hã... eu gosto muito de esportes às vezes eu acho que eu estou na faculdade errada, acho que eu devia fazer EEFE (algumas risadas baixas). Eu gosto muito de ler, só que nada que tenha a ver com a faculdade, quando eu sou obrigada... eu meio que repudio. Eu gosto de estudar mas também... quando eu estou com vontade, às vezes eu acho que eu sou meio ignorante, sou meio tímida de vez em quando, antissocial
- **G2P6** - Minha voz tá baixinha. Bem, eu sou *****, eu faço Enfermagem, eu sou bixete e...(pausa) bem, psicologicamente eu sou uma pessoa... (pausa) bem... (risada própria) que gosta de coisa engraçada, eu rio de tudo, sou bem humorada, exceto na minha TPM e... sou estudiosa, o que alguns acham que é defeito, eu acho que é uma virtude, e... eu...ah, vocês podem saber de mim do curso que eu gosto muito de enfermagem e, é isso.
- **G2P7** - Tá, meu nome é ***** tenho 19 anos, estou no primeiro ano de Economia também, e... eu gosto de esporte, mas ultimamente nem estou conseguindo praticar muito, mas é uma coisa que eu gosto e eu gosto de estudar também, mas não. Eu gosto de pesquisar sobre várias coisas, não só o que a faculdade passa... mas várias coisas além do curso eu acho legal, eu gosto de saber.

O terceiro grupo, G3, formado por alunos da FEA-USP, composto por cinco indivíduos, dois do sexo feminino e três do sexo masculino, dos cursos de Economia, Ciências Contábeis e Ciências Atuariais. Abaixo segue a autodescrição relatada por cada um:

- **G3P1** - Meu nome é *****, tenho 19 anos. Faço Economia diurno, estou no primeiro ano. Eu acho que de certa forma eu sei o que eu quero, eu sempre quis economia é uma profissão de muito respeito e eu sei exatamente o que eu quero e como eu quero e acho que isso mostra que eu tenho meu ponto muito fixo, assim. Ah eu gosto de esportes também, infelizmente agora não está dando para fazer devido a minha carga horária que está pesada. Mas eu gosto bastante de praticar esportes.

- **G3P2** - Eu sou o *****, tenho 18 anos, também faço Economia diurno. Eu não gosto de esportes. É, mas eu gosto bastante de artes, gosto de tocar violão, eu fazia teatro, gosto bastante de ler, de assistir filme, coisas nesse sentido. E eu sou uma pessoa que eu, não posso dizer que sou extrovertida, mas eu gosto de conversar com pessoas, mas a chegar a falar que sou uma pessoa extrovertida assim. E eu sou bem calmo.
- **G3P3** - Eu sou o *****, eu tenho 19 anos, eu sou um pouco tímido mas eu gosto muito de Artes mas não exatamente de fazer mas de entender um pouco a Arte. Também e, não sei, sou um pouco expressivo quando eu falo. Eu sou um pouco, rabugento, mas não nesse termo, fugiu a palavra agora, mas ah! Rabugento mesmo nas minhas opiniões, eu sou muito forte pra manter elas e tento manter elas. Acho que é isso.
- **G3P4** - Me nome é *****, tenho 19 anos. Eu gosto não tanto quanto ela, mas eu gosto de esportes, eu faço vôlei, jazz e natação. E eu sou uma que faço amizade relativamente fácil, extrovertida, um pouco estressada, é isso.
- **G3P5** - Ah eu começo. *****, 19 anos, faço Atuária. Eu sou uma pessoa que pratica muito esporte, a dedicação para o tempo é mais para o esporte que qualquer outra coisa. Eu faço futsal, vôlei e ginástica olímpica. Eu falo muito e rápido. Eu sou extrovertida, direta, demais, grossa por ser direta. Que mais que eu poderia falar? Ah por enquanto é isso.

A *família*. A influência da família, na literatura é apontada como um dos fatores que influenciam a decisão por uma carreira (Barreto & Aiello-Valsberg; 2007; Almeida & Pinho, 2008). Nas sessões foi possível observar esta influência como sendo positiva ou negativa. Positiva no sentido de que a família, no caso os pais, ajudaram a formar uma imagem positiva de seus respectivos trabalhos ou área de atuação ou ajudando com dicas sobre as opções dos participantes, influenciando-os de maneira a terem certeza de suas escolhas. Exemplos desta influência podemos encontrar em falas de alguns participantes, como a de G1A5, “[...] e eu acabei optando por Economia porque é um curso que eu mais me identifico e minha família tem pessoas que fizeram, enfim...”; G2A4 faz o seguinte relato, “Eu acho que optei pela Odontologia por... porque meus pais também são dentistas. Eu estava decidido que ia ser uma área da saúde, mas também um pouco pela facilidade por meus pais serem dentistas eu, eu talvez não optei por sei lá, fisioterapia ou algum outro curso.” e no relato de G3A5,

“Desde pequena a Engenharia sempre foi um sonho meu e na POLI. Eu nunca pensei em outra faculdade, sempre foi na POLI. Sempre idolatrei muito a POLI. Talvez por que meu pai fez POLI e eu sempre o achamos uma pessoa muito inteligente e eu sempre quisser ser que nem ele, eu sempre idolatrei muito a inteligência e o idolatrismo do meu pai.”

Observou-se também durante a entrevista que a família, em especial os pais, podem ter uma influência contrária, ou seja, pode fazer com que seus filho(a)s busquem outras carreiras, que fujam do “tradicionalismo familiar”, como apontado na fala de G1A3, “[...] pelo menos na

minha família não tem ninguém que tenha trabalhado na área também, e eu escolhi meio que sei lá, para inovar, sei lá.” Estaríamos observando o que Dubar (2005) aponta como a cisão do Si e a recusa das identidades sociais herdadas, profissionais e familiares, e observando um crescente processo de individualização apontado por Beck e Beck-Gernsheim (2002)?

“Primeiro eu fui excluindo as matérias que não tinham nada a vê comigo, aí depois sobrou Propaganda, Administração, Economia e etc e eu via as coisas que meu pai fazia, eu queria fazer exatamente o oposto que ele fazia, porque ele trabalha muito, ele não tem carga fixa, horário fixo, eu queria um pouco de estabilidade e dualidade nesse sentido.”

G3A3

“Eu quero que não. Porque eu não quero ser exatamente igual o que meu pai é. Porque meu pai fez Economia e tudo mais. Aí eu tenho que pensar em algo que eu queira, mas eu acho que sofri influência dele, sei lá, de ver ele, voltando para casa depois do trabalho. Mas eu não quero ser que nem ele. Eu admiro e tal.”

G1A5

Santos (2005) aponta também que no processo de escolha de carreiras a família pode depositar em seus filhos seus sonhos, tornando-se uma maneira de tentar reviver e conquistar através de seus filhos, aquilo que não foi possível realizar. Foi possível constatar este fato na fala de alguns dos entrevistados, por exemplo, de G2A2, “Bom, no meu caso, ninguém fez ensino superior. Meu pai queria que eu fizesse Direito, o sonho dele era ter um filho juiz.”. E na fala de G2A6, “Meu pai é ferramenteiro, ele queria que eu seguisse a área clássica, porque ele trabalha com polímeros...”.

A partir dos relatos obtidos, parece que a família ainda tem um poder de influenciar na escolha de carreira de seus filhos. Mas ao mesmo tempo, esta influência parece que vem diminuindo atualmente, percepção partilhada por alguns os entrevistados e também durante a fala quando questionados sobre a influência dos pais/família na escolha de uma carreira. Exemplos desta percepção podem ser observados na fala de G1A4 “Eu também tenho essa mesma ideia, que os pais vão perdendo essa influência assim, mas não na questão de independência.”, de G1A1 “Mas o que mais influencia são os pais mesmo, assim. Acho que antes era muito mais. É muito velho essa ideia de que os filhos tem que fazer exatamente o que seus pais tem que fazer assim. Acho que isso é uma ideia muito antiga.”.

Outros Significativos – Amigos – Ficou claro na discussão que acabou-se de realizar que a família, como instituição socializadora primária, tem um papel importante no processo de decisão e escolha por uma carreira profissional. Santos (2005), Nepomuceno e Witter (2010), Oliveira e Melo-Silva (2010), Almeida e Pinho (2008) e Ojeda *et al.* (2009) concordam que

esta influência existe e ela pode se manifestar de diversas maneiras, sendo um facilitador ou um dificultador nas escolhas.

Outro fator discutido na literatura e que também deve ser considerado é a influência dos amigos na escolha profissional. Pereira e Garcia (2007) sugerem que os amigos são fontes importantes de influência na escolha profissional e muito pouco se tem pesquisado esta influência.

Em estudo realizado por Ahmed et al. (1997) que procurou identificar quais fatores afetavam a escolha de estudantes neozelandeses para a carreira em Ciências Contábeis, ele considerou, entre outros fatores, a influência de parentes, amigos e a experiência anterior. Os resultados mostraram que apenas fatores de financeiros (salário, altos ganhos iniciais) e de mercado (segurança, disponibilidade de trabalho, perspectivas de crescimento na carreira) apresentaram-se significantes e associados à decisão pela carreira em Ciências Contábeis.

Na análise dos *focus groups* realizadas podemos constatar esta pouca influência percebida pelos participantes desta pesquisa, como se pode verificar no relato de G1A1 quando perguntada sobre o que pesava mais na escolha da carreira, se a família ou amigos:

“A família! Eu acho que assim, a família que vai bancar, então, tipo aí você pensa: Ah, eu vou escolher isso e desisto, eles vão ficar muito bravos se você desistir de tudo e com amigos não, com amigo você não pode julgar, sabe, eu acho”

Também podemos verificar na fala de G3A5, “Nossa, para mim amigo é uma coisa difícil de me influenciar nesse sentido. Eu falei, eu sou muito direta, racional e de opinião muito forte.”

Nos relatos de outros participantes encontramos depoimentos semelhantes ou concordância com as idéias apresentadas nestes depoimentos.

Pereira e Garcia (2007; 2009) em seu estudo sobre a influência ou não das amigadas nas escolhas profissionais tanto em escolas públicas como particulares verificaram que os indivíduos não percebiam a influência de seus amigos na escolha profissional, apesar de aproximadamente 30% das garotas e 40% dos rapazes perceberem influenciar as escolhas de seus amigos. Os autores concluem que a participação dos amigos no processo de escolha profissional possui um papel eminentemente de cooperação, oferecendo apoio emocional,

trocando informações por meio de discussões sobre a carreira e na escolha da instituição de ensino superior, portanto, oferecendo apoio em como atingir os objetivos. Estes pontos foram constatados nas entrevistas realizadas, como por exemplo, nas falas de G2A6:

“Aí eu estava, eu estava no MSN, aí um amigo meu chegou em mim e falou assim, que que você está fazendo N*****? Já tinha estudado com ele desde a primeira série. Ah, eu falei, eu estou fazendo UMC⁵, Enfermagem, normal. Aí ele falou assim, não, você tem que mudar de faculdade... E eu me sentia muito peixe fora d'água, sabe, na UMC... [...] Aí ele me influenciou para fazer cursinho, aí eu sai da UMC, entrei no cursinho e passei para cá.”

E G3A3, “Meus amigos também influenciaram na faculdade em si”.

Os relatos obtidos nas entrevistas sobre a influência dos amigos sugerem ir ao encontro do que foi proposto na literatura revisada. Alguns dos participantes relataram que tiveram sempre muito contato com amigos de seus respectivos pais. Desta forma, eles puderam entrar em contato com o trabalho deles e conhecer mais sobre a profissão, muitas vezes na mesma área de seus pais, como aparece nos relatos de G2A2 “[...] eu sempre convivi assim com os amigos dele, tudo físico, estatístico, matemático. Aí conversando com eles eu fui pegando o gosto né, eu sempre fui bem em Ciências Exatas e muito mal em Humanas” e de G3A1 “[...] meu pai me colocou com vários amigos dele de Economia e Engenharia para eu conversar”. O participante G3A2 relatou ter procurado profissionais da área e até mesmo da própria faculdade em que hoje está hoje para saber mais sobre o curso e atualmente o considera como amigo até hoje. Na análise deste estudo não consideramos estes indivíduos como amigos dos participantes, uma vez que não foi realizada uma análise e questionamento mais profundo durante as entrevistas se tais indivíduos são considerados amigos ou não para cada um deles, como foi realizado no estudo de Pereira e Garcia (2007).

Observa-se também neste estudo pouca percepção dos entrevistados em relação à influência dos amigos na escolha da carreira, apesar de em alguns relatos parecer dúbio, como no relato de G3A3:

“Meus amigos também influenciaram na faculdade em si, mais que o curso, mas eu tinha uma coisa que tinha a vê com o curso, foi que eu tinha outro amigo que queria fazer economia e a gente meio que conversava e eu conseguia entender o porque a gente estava escolhendo Economia, mas não teve influência, só fortificou o que eu já sabia que era a escolha da Economia. Mas não tive influência assim de fazer outro curso.”

⁵ Universidade de Mogi das Cruzes

Na fala do participante, percebemos que sua percepção é a de que os amigos influenciaram na escolha da faculdade e não no curso. Porém, ao relatar que conhecendo um outro amigo que também queria Economia e que isto ajudou a reforçar sua escolha, não seria também uma forma de influência? Pois, se a escolha de seu amigo fosse de outro curso e na mesma conversa procurassem entender quais os motivos da escolha de seus respectivos cursos, não poderia da mesma forma minar ou deixar em dúvida sua convicção na escolha de seu curso, influenciando, talvez em menor intensidade se comparada aos familiares, sua escolha?

Outros Significativos – Professores – Vimos no capítulo 2 que dentre os fatores que influenciam a escolha de carreiras está o professor. Auyeung e Sands (1997) realizaram um estudo inter-cultural entre estudantes das universidades da Austrália, Taiwan e Hong Kong e verificaram que estudantes das universidades de Taiwan e Hong Kong tiveram como um dos fatores mais influentes os professores, o que diferiu dos estudantes australianos, que tiveram a aptidão pela carreira como fator mais influente para a escolha do curso de Ciências Contábeis. No estudo de Pereira e Garcia (2007) os professores apareciam como mais influentes na escolha de uma profissão após os próprios entrevistados, e os pais.

Sugahara et al. (2006) em um estudo sobre a importância da percepção de professores secundários para a escolha de carreira, demonstrou que a percepção que estes têm em relação à determinada carreira influencia a decisão de estudantes secundários em seguir ou não por determinada carreira. Albrecht e Sack (2000) e Wells e Fieger (2005) apontam que professores do Ensino Secundário possuem um papel influente na decisão de alunos em optarem ou não pela carreira contábil e, portanto, a percepção que estes possuem da profissão é fundamental. Wells e Fieger (2005) relataram que professores indicavam os alunos que possuíam boa habilidade de comunicação para outras disciplinas que não a contabilidade. Esta influência pôde ser captada nas entrevistas, por exemplo de G1P4

“[...] e aí a tá aí a Matemática estava sendo péssima, no primeiro e segundo ano e aí eu falei: Puts! E eu não sei o que eu vou fazer porque eu só sabia o que era dois mais dois, aí mudou o professor agora e a gente tá vendo e eu comecei a voltar a me interessar por Matemática e aí fiquei pensando na Engenharia e aí tá difícil escolher.”

Outro exemplo é a fala de G1P1, “É que tem professor que vai explicar e ele ama tanto o que faz que ele meio que transmite isso pra você, assim. Acho que pra mim, nenhum, assim, o que

me transmitiu é de matemática me transmitiu a não querer fazer Matemática, mas é isso.”. Já G1P2 relata:

“[...] dos três professores de Matemática que eu tive, os três estavam tentando me empurrar pra Engenharia [...] eu fiz técnico em Edificações e eu tive um professor que eu não lembro agora a matéria dele, mas ele explicava uma matéria que, era específico mesmo, ele dava pesquisa naquela escola e ele explicava de um jeito a matéria que ele ficava tão empolgado falando das pesquisas dele, a gente via no rosto dele o prazer dele tá explicando aquilo e aí eu pensava, eu quero ser como ele.”

Outro exemplo pode ser observado na fala de G3P2:

“E eu comecei a ter mais contato com meus professores de Geografia, Português, Redação, só que nisso eu comecei a descobrir meu lado mais artístico. Comecei a tocar violão, comecei a fazer teatro, comecei a ler literatura mesmo e comecei a gostar muito mesmo disso e pensava: Nossa! É isso que eu quero, eu quero escrever, eu quero atuar.”

Pelos relatos e no decorrer das entrevistas realizadas, não ficou claro o quanto a influência dos professores é determinante para a escolha de uma carreira. Nos estudos aqui apresentados, a sua maioria os aponta dentre os mais influentes. Tais divergências podem decorrer de diferenças culturais em relação a estrutura do sistema de ensino e valores que é atribuído à educação, às diferenças econômicas entre os países (grande parte das pesquisas apontadas foram realizadas com estudantes de países desenvolvidos), às próprias limitações da pesquisa que aqui podem ser apontadas: a limitação do próprio pesquisador em relação à experiência para condução dos grupos; o pequeno número de participantes em dois dos grupos (cinco) podem ter limitado a possibilidade de surgirem novas ideias; a pouca diversificação dos grupos, no caso dos alunos do Ensino Médio, restrito a três colégios, no caso dos alunos das diversas unidades da USP, representantes de apenas cinco unidades e do grupo da FEA, em que não tivemos participantes do curso de Administração.

Outra questão observada que apareceu nos relatos de alguns participantes foi à importância dada à instituição de ensino, não em relação direta à escolha de uma carreira, mas, como relataram alguns deles, à criar uma mentalidade de prosseguir os estudos em uma faculdade. Outros relataram que esta mentalidade se deu principalmente ao realizarem cursinhos pré-vestibulares. Exemplos destes relatos podem ser observados na fala de G1P1: “Mas eu acho que a escola ajuda muito assim, sei lá, na sala de aula, todo mundo começa a pensar nisso e você acaba começando a pensar também”, na fala de G1P2, “Então, eu acho que os alunos da

escola os que mais te ajudam a escolher a carreira do que a própria escola em si”, e na fala de G2P4:

“Na minha escola, é... a escola mesmo ela não me influenciou, tipo, eu sou do interior, aí eu chegava depois da FUVEST, é... os professores recebiam as perguntas e muitos professores liam e não sabiam responder né. Aí, isso já meio que desmotivava, já falava, olha a FUVEST é impossível, sei lá o que. Depois abria o computador lá, via as respostas para corrigir, enrolava... mas no cursinho também, eu fiz Anglo também, aí depois ali que eu incorporei.”

E na fala de G3P1: “É, eu acho que o colégio que eu fiz, no caso ele influenciou na parte de fazer uma faculdade...”. E em concordância temos o relato de G3P5: “Então, meu caso é que nem de G3P1, minha escola influenciou mesmo para dar o incentivo para fazer uma faculdade...”.

Os relatos sugerem que a escola em si não influencia diretamente na escolha da carreira, mas ela pode influenciar na educação dos adolescentes de maneira geral, incentivando a continuidade dos estudos.

Fatores financeiros ou de mercado (Ahmed et al., 1997) – Ahmed et al. (1997) classifica os fatores determinantes para a escolha de carreira dos estudantes de Ciências Contábeis. O autor os distingue em 5 categorias: a) fatores intrínsecos, b) fatores financeiros e de mercado, c) outros fatores, d) benefícios percebidos e e) custos percebidos.

No capítulo anterior foi visto que fatores financeiros e de mercado foram os mais significantes para a escolha da carreira em Ciências Contábeis, na amostra selecionada. Fatores que pareceram ser recorrentes nas falas dos entrevistados, principalmente naqueles que cursavam cursos relacionados a área de Ciências Sociais Aplicadas e Exatas (Economia, Engenharia, Ciências Atuariais, Contabilidade e Estatística).

Alguns exemplos destes relatos podem ser observados nos relatos de G1P4: “Engenharia talvez valha mais a pena no mercado e tudo mais porque eu vi que estava tendo alta demanda de engenheiros e tudo mais”. E o mesmo participante completa em um momento posterior: “Na questão da Filosofia também, ah, sei lá, eu pensei, ah vou fazer Filosofia mas eu vou fazer o quê? Ser professor? Ai eu pensei, ah, acho que eu posso fazer como segunda faculdade também, como hobby, mais porque não teria um mercado”. E de G2P2: “Para mim também foi pelo campo bem amplo de trabalho, apesar de Estatística não ser muito conhecido, é bem

amplo o mercado, um salário médio também me chamou a atenção...”. E, finalmente, de G2P3: “Ah, eu escolhi Engenharia porque... pelo número de lugares que você pode trabalhar...”. E este participante, em relação à questão financeira relata:

“Eu vou te falar uma coisa assim, uma coisa que eu vi muito assim, foi salário [...] você claro que quer fazer um negócio que você gosta, só que você vê assim, pô, quero fazer um negócio que eu goste e que vai me dar um conforto, vai me dar um algo a mais assim, que vai me proporcionar um benefício financeiro também, e isso pesou bastante.”

No relato de G3P4: “[...] lá em casa a gente teve conversas de questão financeira. De que ficava mais interessante entrar numa faculdade que me preparasse mais para o mercado financeiro e depois fazer História como uma segunda faculdade de hobby...”. E na fala de G3P5: “Eu pesquisei sim o financeiro, mercado de trabalho, crescimento.”.

Fatores financeiros e de mercado sugerem não serem determinante para a escolha da carreira para os participantes que optaram pela área de Ciências Biológicas. Porém esta percepção pode não ser verdadeira, uma vez que participaram da pesquisa apenas dois indivíduos nesta área.

Outros fatores – Nas entrevistas foi possível observar dois outros motivos que levaram os alunos a optarem por determinadas carreiras. Em um dos relatos, G2A5 aponta que para a sua decisão de escolha para o curso de Enfermagem considerou características do tipo de trabalho e do leque de possibilidades de atuação. O que chama a atenção foi o fato de que um dos motivos principais para sua decisão foi devido, em suas palavras a um pensamento religioso. Segue o relato de G2A5:

“Quando escolhi, eu na verdade, foi mais para o pensamento religioso, em trabalhar com Missão, e eu aprendi que certas profissões tem uma chance muito maior de entrar em certos países, eu acho que o fato de eu conhecer muitos enfermeiros ajudou bastante nesse sentido.”

Esperanza et al. (2012) apontam que estudos recentes têm demonstrado que a religião e a espiritualidade tem um papel significativo na vocação de alguns indivíduos e que podem ser fatores importantes no momento de decisão por uma carreira. É o que pode ser observado na fala acima em que o indivíduo relata que o componente religioso teve um importante papel em sua decisão pela carreira de Enfermagem.

Outra ideia que surgiu em uma das entrevistas foi em relação à questão do poder. Podemos observar este fato no relato de G3P1:

“[...]eu vejo isso muito mais agora do que quando eu entrei, que o economista ele tem a chance de ter poder muito forte, seja na academia que ele seja professor [...] ou seja em uma empresa, como um chefe na área de investimentos, ele vai ter muito poder nisso, seja na área internacional ele vai ter muito poder como diplomata. Mas sei lá, eu vejo isso muito bem agora que eu entrei, mas eu vejo que agora o poder de economista é muito forte no que ele pode fazer.”

A percepção de poder do economista pelo participante pode ser interpretada por meio do prestígio que a disciplina Economia tem no meio social em que estamos inseridos. Em uma interpretação foucaultiana, o poder é entendido não como algo que alguém ou alguma instituição possui, mas que ele permeia o tecido social, e os indivíduos estão em posição de exercê-lo ou não (Foucault, 2010). Portanto, interpretando a fala do participante, parece que a condição de uma disciplina possuir prestígio na sociedade lhe confere um *status* de importância e que permite àqueles que possuem o conhecimento adequado exercerem posições de poder devido à sua importância à sociedade.

3.3 Questionário

Sampieri et al. (2006) ilustra o processo de construção de um questionário, enfatizando que o instrumento deve ser coerente em todos os aspectos, pois, caso não sejam, alguns indivíduos ou entrevistadores podem se confundir. Esse processo está reproduzido na Figura 24.

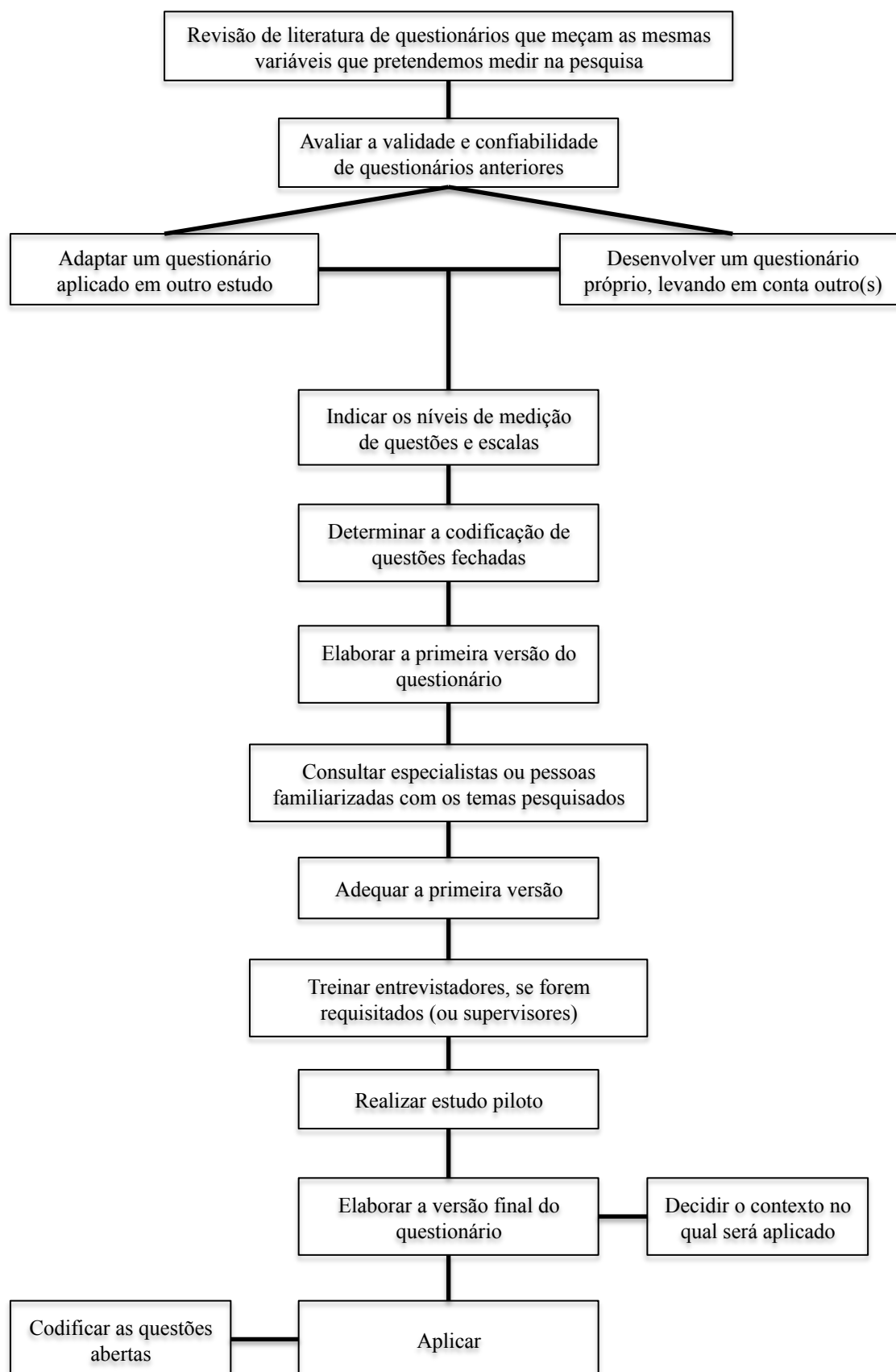


Figura 24 Processo para construir um questionário

Fonte: O Autor

O questionário foi elaborado baseado no instrumento criado e elaborado por Germeijs e Verchueren (2006) na literatura de gerações e escolha de carreiras e nos resultados do *focus group* realizado previamente para auxiliar na elaboração do questionário.

O processo de elaboração e validação do questionário se deu seguindo os seguintes passos:

- Solicitação do instrumento SCTI às pesquisadoras em ambas versões, holandês e inglês;
- Um e-mail solicitando a autorização para a utilização do SCTI neste estudo;
- Tradução do questionário em holandês para o inglês, deste para o português por dois tradutores independentes;
- Comparação e consolidação das duas versões em português, criando um questionário único e realização da tradução para o português novamente pelo processo de *back-translation* novamente para o inglês;
- Adaptação do questionário baseado na literatura e nos resultados das análises do *focus group*;
- Testes de validação do questionário (validação aparente, consistência interna, confiabilidade, α -Cronbach, pré-teste em população com características similares)

A seguir será realizada uma explanação de cada etapa do processo de construção e validação do questionário.

3.3.1 O SCTI

No capítulo foram apresentados alguns estudos sobre o processo de escolha de carreiras. Neste estudo optou-se por utilizar o instrumento elaborado por Germeijs e Verschueren (2006), o SCTI, adaptando-o para os propósitos desta pesquisa. A opção se deu porque este questionário foi elaborado e validado quanto a sua confiabilidade e validade do constructo, sendo que as seis escalas demonstraram uma consistência interna de aceitável a muito boa (Germeijs; Verschueren, 2006). Além disto, este instrumento foi validado com estudantes do Ensino Médio em Flandres, Bélgica, com alunos do penúltimo e último ano, momento anterior a entrarem no ensino superior, como é o caso deste estudo.

O acesso ao instrumento foi realizado através de solicitação enviado por correio eletrônico à pesquisadora Veerle Germeijs no dia 8 de maio de 2012 às 17:56, horário de Brasília, obtendo

resposta à solicitação no dia 15 de junho de 2012, às 06:01, horário de Brasília, em que se encontrava em anexo o instrumento na versão do idioma holandês.

Solicitou-se à autora a versão do instrumento em inglês, realizada no dia 22 de agosto de 2012 às 11:51, horário de Brasília, por correio eletrônico elaborado juntamente com a orientadora deste trabalho (vide apêndices IX a XII).

3.3.2 Autorização para a Utilização do SCTI

Por questões éticas e de autoria do instrumento, enviou-se um e-mail solicitando à autora a utilização de seu instrumento para esta pesquisa. Explicou-se que ele seria adaptado para os propósitos desta pesquisa e para a realidade brasileira. Também deixou-se claro na pesquisa que o instrumento adaptado seria disponibilizado à autora nas versões em português e inglês, se fosse de seu interesse. O e-mail de solicitação da autorização foi enviado no dia 17 de agosto de 2012 às 23:44, horário de Brasília e a respectiva resposta recebida no dia 20 de agosto de 2012 às 05:13, horário de Brasília (vide apêndices XIII e XIV).

3.3.3 Tradução

Para a obtenção da versão em português do questionário, o primeiro passo foi a tradução do questionário na versão holandesa para o inglês. Ela foi realizada por uma tradutora (T1) com conhecimentos tanto do idioma inglês quanto holandês. A solicitação da tradução para o inglês foi realizada no dia 16 de agosto de 2012 às 07:21, horário de Brasília e a resposta no dia 17 de agosto de 2012 às 22:08, horário de Brasília (vide apêndices XV e XVI).

Com as duas versões do instrumento em inglês, da própria autora e a versão traduzida por T1, contrataram-se um tradutor (T2) e uma tradutora (T3) independentes para realizarem a tradução do instrumento para o português. Para T2 foi entregue a versão da própria autora do instrumento e para T3, a versão traduzida do holandês para o inglês por T1.

Após receber as duas versões do instrumento em português, foi realizada uma análise em conjunto com a orientadora para que construir um único instrumento na versão em português. Feito este passo, solicitou-se para um quarto tradutor (T4) que realizasse a tradução deste instrumento de volta para o inglês, processo de *back-translation*.

O processo de tradução do questionário possui algumas limitações que, devido ao tempo e recursos disponíveis não foi possível adotar um procedimento com maior rigor para mitigá-los.

Hill e Hill (2008) apontam que no processo de tradução de um questionário existem algumas dificuldades. Uma destas é a questão da polissemia, ou seja, quando uma palavra possui muitos significados comuns (Hill & Hill, 2008). Este é um fator que poderá se mostrar um empecilho na tradução de um questionário. É preciso estar atento ao contexto e aos objetivos do estudo para evitar este tipo de problema. Outro problema apresentado pelos autores é a questão das diferentes versões de um mesmo idioma. Eles dão o exemplo da língua inglesa, que possui diversas versões principais: inglês da Austrália, inglês da África do Sul, inglês dos Estados Unidos e inglês da Inglaterra. Da mesma forma, para o português teríamos, pelo menos duas versões principais, o português do Brasil e o português de Portugal. O problema da existência de diversas versões de uma língua é que pode haver diferenças na gramática e na escrita de algumas palavras, assim como no seu significado. Como por exemplo, *camisola* no português brasileiro significa uma camisa de noite, mas no português de Portugal remete a outro artigo de vestuário (Hill & Hill, 2008). Um último problema apresentado pelos autores é a questão da linguagem idiomática e da linguagem coloquial. Os autores definem uma palavra ou frase idiomática como aquela em que o significado comum não pode ser logicamente explicada (Hill & Hill, 2008). É dado o exemplo das duas palavras inglesas *so long* que, em um contexto de partida significam ‘adeus’, mas que estas duas palavras em uma tradução literal para o português seria ‘tão comprido’.

É devido a estes empecilhos que podem aparecer na tradução de um questionário que os autores sugerem que, ao traduzir um questionário em inglês para o português, a tradução deva ser realizada por duas pessoas, uma inglesa que conhece a língua portuguesa e um indivíduo, no caso brasileiro, que conheça a língua inglesa. A razão para a utilização de duas pessoas de nacionalidades diferentes na tradução é porque cada uma delas conhece bem a gramática, a sintaxe das suas respectivas línguas maternas e, enquanto o indivíduo que tem o português brasileiro como idioma materno traduziria o instrumento, o indivíduo que possui a língua inglesa como materna auxiliaria no processo clarificando diferenças na utilização da língua inglesa (Hill & Hill, 2008).

Após este passo, os autores sugerem que o questionário dever ser traduzido de volta para o inglês por um indivíduo inglês que conheça bem o idioma português. Em seguida, os dois primeiros tradutores devem comparar o questionário que foi retraduzido para o inglês e compará-lo com o original e avaliar se a tradução está semelhante ou igual ao original. Caso seja considerada que houve uma grande diferença entre as duas versões os três tradutores devem revê-las em conjunto.

Como limitações deste processo de tradução do instrumento, não foi possível a tradução por um tradutor nativo do idioma inglês da versão traduzida pela autora do instrumento. Também não foi possível a contratação de um tradutor nativo do idioma inglês da versão utilizada para a retradução. Os tradutores utilizados nesta pesquisa possuíam boa experiência com a língua inglesa, porém, nenhum deles poderia ser classificado como investigadores experientes na elaboração de questionários, uma vez que estes têm a tendência de utilizarem um vocabulário especializado e, em especial, nas escalas de atitudes (Hill & Hill, 2008).

Uma forma de tentar mitigar os possíveis erros durante a tradução, foi a utilização de dois tradutores independentes para a tradução para o português, como foi descrito anteriormente. Em seguida as duas traduções foram analisadas pelo pesquisador em que foi realizada a consolidação das duas traduções, criando um único questionário que foi retraduzido novamente para o inglês e comparado com a versão em inglês da autora. Esta estratégia foi a forma encontrada pelo pesquisador para tentar minimizar possíveis equívocos na tradução.

3.3.4 Questionário PVQ – *Portrait Values Questionnaire*

Schwartz (1994; 1999) e Schwartz e Bardi (2001) define valores como objetivos trans-situacionais que variam na sua importância e que servem como princípios que guiam a vida de um indivíduo ou uma entidade social. O autor ainda aponta que nesta definição estão implícitos 4 características. São elas:

- servem o interesse de alguma entidade social;
- podem motivar ações conferindo-lhes uma direção e intensidade emocional;
- funcionam como padrões para julgar e justificar ações;
- são adquiridos por meio da socialização dos valores dos grupos dominantes e pelas experiências únicas de cada indivíduo.

O questionário PVQ desenvolvido, a partir do SVS (*Schwartz Value Survey*), por Schwartz e Bardi (2001) tem por objetivo oferecer um instrumento mais simples e mais concreto para medir os 10 constructos de valores universais propostos por Schwartz (Schwartz, 1994). O instrumento foi validado em trabalho realizado por Schwartz et al. (2001) em três estudos. O primeiro estudo foi realizado com uma amostra de 5.870 italianos como uma primeira parte de um estudo maior sobre as características de usuários de telefone celular. Os resultados suportaram a estrutura teórica dos valores preconizada. No segundo estudo realizado, responderam ao questionário 3.493 sul-africanos como parte de um projeto de pesquisa de *marketing*. Os resultados deste estudo demonstraram que o instrumento PVQ proporcionou melhor suporte à teoria em comparação com estudo realizado anteriormente em que foi utilizado o SVS, concluindo que a falha em identificar a estrutura circular dos valores foi devido à problemas de mensuração e não de limitação da teoria. No terceiro e último estudo, o instrumento foi aplicado em Uganda em uma amostra de 840 indivíduos do sexo feminino com idade de 13 e 14 anos que iniciariam a oitava série em uma escola em Kampala no ano de 1996. Os resultados mostraram que alguns valores não foram identificados na estrutura circular. Porém, foi possível identificar os valores de ordem maior, demonstrando que o instrumento se mostrou adequado para discriminar e identificar os pressupostos da Teoria dos Valores Humanos. Uma explicação oferecida pelos autores para esta indistinção entre alguns valores é a de que indivíduos nesta faixa etária ainda não discriminam todos os valores nesta idade. Os autores citam um relatório de Schwartz e Melech realizado em 1999 para o ministro da Educação de Israel sugerindo que adolescentes até a idade de 13 anos, possuem a estrutura de valores apenas parcialmente cristalizada.

3.3.5 Construção do Questionário

Com o questionário traduzido em mãos foi realizada uma adaptação de acordo com os propósitos da pesquisa. Para isto foi utilizada a revisão de literatura sobre gerações e escolha de carreiras e os resultados da análise do *focus group*.

A adaptação do questionário foi realizada com base no SCTI de Germeijs e Verschueren (2006). O processo para validar e utilizar o instrumento traduzido já foi descrito anteriormente. O instrumento proposto para a utilização nesta pesquisa encontra-se em anexo a este trabalho.

A sua construção foi realizada utilizando-se da análise anteriormente realizada do *focus group* e pela literatura revisada.

O questionário possui nove partes distintas. São elas: a) instrução; b) dados pessoais; c) bloco I; d) bloco II; e) bloco III; f) bloco IV.

A primeira parte do questionário, desconsiderando a capa, refere-se às instruções. Nela foram expostas ao respondente, de forma sucinta, o objetivo da pesquisa e o termo de consentimento em participar na pesquisa, deixando claro o caráter voluntário da participação, da isenção de ônus caso o participante decida retirar-se da pesquisa a qualquer momento e da opção de participar do sorteio de um *tablet* que será sorteado entre os participantes como forma de incentivo à participação na pesquisa, deixando claro que ao fornecer os dados para o sorteio, estes não serão de forma alguma utilizados nem divulgados para quaisquer fins que não os mencionados.

A segunda parte do questionário constitui-se de questões que visam obter informações sobre o respondente, tais como gênero, experiência anterior de trabalho, sua formação escolar e de seus pais. Estes dados serão úteis posteriormente para realizar a análise e discussão das hipóteses formuladas (H2). Nesta parte também foram realizadas perguntas ao participante em relação ao curso pretendido e como que obtêm informações dos cursos de graduação. Também foi acrescentado uma questão que solicitava aos participantes que hierarquizassem por ordem de conhecimento 10 carreiras – Administração, Economia, Direito, Ciências Contábeis/Contabilidade, Arquitetura, Engenharia, Medicina, Psicologia, Comunicação, Relações Internacionais – das quais tinha mais conhecimento (atribuindo valor 10 à carreira que possui mais conhecimento e 1 para a que possui menos conhecimento). As carreiras foram definidas pelo autor levando-se em consideração carreiras mais tradicionais e outras menos tradicionais. Utilizaram-se algumas das perguntas elaboradas no SCTI e traduzidas para a versão em português do instrumento. As perguntas em relação às carreiras visam explorar as fontes em que o participante da pesquisa utiliza para buscar informações, qual o nível de conhecimento das e quais opções estão sendo consideradas. E dentre estas, qual seria sua primeira opção.

A terceira parte, bloco I de perguntas, testa a hipótese de pesquisa H1: indivíduos da geração Y percebem a instituição socializadora – família – como menos influente para a escolha da carreira em Ciências Contábeis e H4: indivíduos da geração Y percebem os Outros Significativos – amigos e professores – como não influentes na decisão pela carreira em Ciências Contábeis. Em relação à primeira hipótese, as perguntas foram baseadas no questionário do instrumento SCTI com algumas modificações. Por exemplo, a pergunta “Eu tenho debatido com meus pais sobre minha abordagem de estudo” no original, foi separada em “Eu tenho debatido com meu pai...” e “Eu tenho debatido com minha mãe...”. Esta separação foi feita pois, pela análise do *focus group* e pela revisão de literatura há indícios de que o pai e a mãe influenciam em intensidades diferentes os seus filhos na escolha por uma carreira. Também acrescentou-se uma questão considerando os outros familiares como irmãos, irmãs, avós, tios, tias, primos e primas, pois estes também fazem parte do processo de socialização primária por parte da família. Com relação à quarta hipótese, na literatura revisada e nas entrevistas, os amigos não apareceram como influentes na decisão por uma carreira. Os professores, embora na literatura revisada tenha-se observado a importância que professor tem na escolha de carreira por estudantes secundários, ela não ocorre para o curso de Ciências Contábeis. A literatura é estrangeira e, portanto, pretende-se verificar se este fato ocorre entre os estudantes brasileiros, mais especificamente da Grande São Paulo.

A quarta parte refere-se ao bloco II refere-se aos fatores relacionados à escolha da carreira. Dentre estes identificamos **fatores intrínsecos** (criatividade, autonomia, desafiadora, ambiente dinâmico), **fatores extrínsecos** (segurança no trabalho, ganhar dinheiro, disponibilidade de trabalho), **fatores sociais** (trabalhar com pessoas e realizar contribuições para a sociedade) e **fatores de prestígio** (importância dada a um cargo, respeito, prestígio e poder).

A quinta parte do questionário, bloco III, refere-se ao questionário PVQ (*Portrait Value Questionnaire*) adaptado de Schwartz, Gila, Lehmann, Burgess, Harris e Owens (2001) e validado no Brasil por tem por objetivo avaliar se há diferenças entre os 10 valores motivacionais propostos na teoria de Schwartz (1994) entre os indivíduos da pesquisa.

A sexta parte, refere-se ao bloco IV, composta por uma primeira pergunta fechada, perguntando ao indivíduo se consideraria ou não uma carreira em Contabilidade/Ciências

Contábeis e uma segunda solicitando que justifique a resposta anterior. O objetivo desta pergunta é obter informações dos motivos de considerar ou não a carreira em questão.

Para as questões do bloco II e III optou-se por utilizar escala Likert de 9 pontos, adaptando-se o questionário PVQ, referente ao bloco II, uma vez que para este estudo o objetivo principal não é avaliar a estrutura de valores de Schwartz, mas utilizá-la para inferir características geracionais da amostra. Além disso, em estudo realizado por Mattel e Jacoby (1972) indicaram que as respostas centrais tendem a diminuir com o aumento do número de opções na escala.

3.3.6 Coleta dos dados

Como foi exposto anteriormente, a população da qual seria selecionada a amostra consistiria de alunos do terceiro ano do Ensino Médio das escolas em que previamente foram selecionadas e contactadas. Porém, devido ao período de fim das aulas, início das férias de final de ano e dos vestibulares que ocorriam no momento em que seria realizada a coleta dos dados, as instituições alegaram que não seria possível realizar a aplicação do questionário, tanto em papel quanto por meio eletrônico. Apresentaram como argumentos que muitos dos alunos já não estariam comparecendo a escola, da impossibilidade de enviar o *link* da pesquisa para os alunos e estarem receosos de adicionar mais estresse aos alunos nesta época de provas vestibulares. Portanto, utilizou-se a alternativa proposta dos alunos visitantes da "Feira USP e as profissões".

O acesso aos alunos que participaram da 6ª Feira de Profissões da USP – 2012 se deu por contato direto com a Pró-Reitoria de Cultura e Extensão Universitária (PRCEU). O objetivo da feira é prover informações e atividades com a participação dos familiares e professores com o intuito de auxiliá-los a decidirem por uma carreira. O evento oferece aconselhamento vocacional, encontros informais com grupos de professores de diferentes áreas do conhecimento, um *tour* pelo campus e um "Show de Física" no qual são apresentados experimentos. Estudantes e/ou escolas que tenham interesse em participar da feira, precisam fazer um registro prévio. Isto quer dizer, que o estudante que queria participar do evento poderá registrar-se pelo colégio ou individualmente.

O contato inicial se deu com um aluno de graduação em Ciências Contábeis da FEAUSP que na época realizava estágio no local, indicando o contato de uma funcionária, para explicar o projeto e solicitar o acesso ao banco de dados dos visitantes da feira.

Após contato e conversa com esta funcionária, a mesma nos indicou uma professora responsável pelo projeto e sugeriu que a solicitação se desse diretamente com ela. Juntamente com minha orientadora escrevi um email explicando a proposta do projeto de pesquisa e como se daria a coleta dos dados, recebendo resposta e apoio à pesquisa no mesmo dia (vide apêndice XVII e XVIII).

A solicitação foi autorizada pela responsável no PRCEU. A base de dados dos participantes da feira foi passada por meio de planilha em Excel. Nesta planilha constavam os registros dos colégios e os registros individuais dos alunos.

Em relação ao registro de instituições de ensino, os dados mostraram um total de 638 escolas participantes que consistiam em oito escolas privadas comunitárias (1,25%), 16 escolas privadas confessionais (2,51%), 29 escolas filantrópicas privadas (4,55%), 268 escolas privadas (42,01%) e 317 escolas públicas (49,69%). Dos estudantes, havia um total de 41.583 registros, compostos de 6.049 alunos do 1º ano do Ensino Médio (14,55%), 9.426 de alunos do 2º ano do Ensino Médio (22,67%), 22.859 alunos do terceiro ano do Ensino Médio (54,97%) e 3.249 indivíduos (7,81%) que já haviam terminado o ensino secundário e estavam em cursinhos preparatórios para o vestibular.

Com relação aos registros individuais, os dados mostraram um total de 10.580 registros. Para os propósitos deste estudo, utilizaram-se os registros individuais. A razão para esta opção é a de que os estudantes que visitavam a feira, em geral, não se registravam individualmente. Ao contrário, o registro era realizado pela instituição de ensino a qual pertencia e, portanto, não havia informação para contato disponível dos indivíduos.

Dos 10.580 indivíduos registrados, foram enviados 9.303 convites para a participarem da pesquisa. O motivo para o número menor de convites foi devido à falta de informação em alguns dos registros, devido a contatos de email inválidos, registros duplicados ou os participantes não terem informado um email.

A coleta dos dados foi realizada por meio de questionário eletrônico criado a partir da ferramenta SurveyMonkey. O *link* (<https://www.surveymonkey.com/s/67XHG5Y>) para o questionário foi enviado aos 9.303 emails disponíveis.

Encontrou-se inicialmente uma dificuldade para o envio do *link* para um grande número de emails, pois, a conta de email seria bloqueada por suspeita de *spam*. Para solucionar este problema, entrou-se em contato com o Centro de Computação Eletrônica da USP (CCE-USP) solicitando uma solução para este problema. A informação passada foi a de que se poderia enviar até 100 emails sem que houvesse o risco da conta ser bloqueada por *spam*, porém, deveria haver um intervalo de aproximadamente 15 a 20 minutos entre um grupo de email e outro. Isto foi possível até aproximadamente 3.000 emails enviados individualmente antes do bloqueio da conta de email.

Com a impossibilidade de continuar enviando a solicitação para os respondentes, entrou-se em contato novamente com o CCE para solucionar este problema. Em conversa com funcionária do local, esta me informou que seria possível criar uma lista de emails para envio do convite à minha pesquisa, sem que estes fossem considerados *spams*. Foi solicitado que fosse enviado um email de minha orientadora para o CCE solicitando a criação desta lista e confirmando os propósitos da pesquisa. Após confirmação da solicitação, foi enviada ao CCE a lista de contatos dos indivíduos para os quais ainda deveriam ser encaminhados os convites à participação da pesquisa. Criou-se então uma lista para estes emails (pesqcarreira@listas.usp.br). A lista de emails foi removida pelo CCE logo após confirmação de envio dos emails para a pesquisa.

A coleta dos dados ocorreu entre 6 e 27 de Dezembro de 2012. Um total de 934 respostas foi obtido. A idade dos participantes variou entre 13 e 57 anos. Portanto, para os objetivos desta pesquisa, optou-se por incluir na amostra da pesquisa, indivíduos com idade entre 16 anos e 21 anos de idade que em 2012 finalizaram o 3º ano do Ensino Médio e/ou cursavam Cursos Pré-vestibulares. Este foi um critério adotado pelo pesquisador, pois, no Brasil, são comuns que muitos jovens dediquem-se aos estudos ainda alguns anos após a conclusão do Ensino Médio com o intuito de ingressarem em um curso superior. Portanto, a amostra final consistiu de 665 participantes.

3.3.7 Análise dos dados

Uma análise descritiva preliminar mostrou que a amostra (S1) consistia de 480 indivíduos do sexo feminino (72,18%) e 185 do sexo masculino (27,82%). Devido a diferença de 44,36 pontos percentuais entre os indivíduos do sexo feminino e masculino e a possibilidade da análise estar enviesada pelo gênero, foi formada uma sub-amostra (S2) com os 185 indivíduos do sexo masculino e dentre os 480 indivíduos do sexo feminino, foram selecionadas 185 para compor esta sub-amostra. Foram utilizados como critérios para a idade se estudaram em escola pública, privadas ou ambas no Ensino Médio e se trabalhava ou não. Por exemplo, dentre os 185 indivíduos do sexo masculino, há oito indivíduos com 17 anos de idade, que estudaram em escola pública o Ensino Médio e que trabalham. Selecionamos entre os 480 indivíduos do sexo feminino, participantes com as mesmas características. Como era de se esperar, havia um número superior de indivíduos que atendiam ao critério, portanto, a seleção foi realizada através da função do Excel "Aleatório" entre as participantes que atendiam a estes critérios. O mesmo procedimento foi aplicado às demais faixas etárias. No total, foram encontrados 22 categorias combinando-se idade, escola e trabalho.

Para apoiar a análise dos dados utilizou-se o software SPSS 20. Inicialmente, foram realizadas análises descritivas da amostra em relação ao sexo dos participantes, se estudaram em instituições de ensino público ou privado, se considerariam ou não uma carreira em Ciências Contábeis, se trabalha ou não e o nível de instrução dos pais.

Para a análise do PVQ foram seguidas as recomendações oferecidas por Schwartz (s.d) para computar os escores dos 10 itens que compõem os valores motivacionais humanos. O autor argumenta que é necessário realizar correções para as diferenças individuais na escala antes de proceder com as análises. Os passos a serem realizados para realizar as correções, segundo Schwartz (s.d) são as seguintes:

- Computar os escores dos 10 valores utilizando as médias dos itens que compõem cada valor;
- Computar o escore médio de cada indivíduo sobre todas as 21 perguntas dos itens sobre valores, nomeando este de MRAT;

- Computar os escores centrais dos 10 valores motivacionais, utilizando a média dos itens que indexam cada valor onde os escores dos itens são centrados subtraindo dos escores médios individuais, MRAT.

Schwartz (s.d.) argumenta que indivíduos diferem individualmente e culturalmente na utilização de uma escala de resposta. Por exemplo, dois indivíduos podem atribuir a mesma importância a um determinado valor, porém, alguns indivíduos podem discriminar mais aguçadamente entre os seus valores e outros não. Portanto, padronizando as respostas, tornaria a variância de todos a mesma, eliminando estas diferenças.

O mesmo procedimento foi adotado para analisar os blocos II e III.

Para os blocos de perguntas I, II e III, respectivamente sobre a influência da família e dos pares na escolha da carreira, dos fatores de escolha de carreira e o questionário PVQ. A análise das respostas obtidas nestes blocos foi realizada em seu total em ambos os grupos, S1 e S2. Os respondentes também foram separados em grupos segundo a sua primeira opção de carreira. Os grupos formados para esta análise foram: a) Ciências Sociais Aplicadas, b) Ciências Humanas, c) Ciências Exatas, d) Ciências Biológicas e e) Outros. O agrupamento dos indivíduos nestes grupos foi realizado com base na tabela de áreas de conhecimento reconhecidas pela CAPES. Na tabela constam nove áreas de conhecimento, são elas: a) Ciências Exatas e da Terra, b) Ciências Biológicas, c) Engenharias, d) Ciências da Saúde, e) Ciências Agrárias, f) Ciências Sociais Aplicadas, g) Ciências Humanas, h) Linguística, Letras e Artes e i) Multidisciplinar. Dentro de cada uma destas áreas de conhecimento temos subáreas (por exemplo, na área de Ciências Exatas e da Terra, temos as áreas de Matemática, Ciência da Computação, Astronomia, dentre outros). Portanto, estas 9 áreas do conhecimento foram agrupados em 5 categorias para a análise, a critério do pesquisador, da seguinte forma:

- Ciências Sociais Aplicadas (CSA) – compreende a área de conhecimento Ciências Sociais Aplicadas segundo a CAPES;
- Ciências Humanas (CH) – compreende às áreas de Ciências Humanas e Linguística, Letras e Artes;
- Ciências Exatas (CE) – compreende às áreas de Ciências Exatas e da Terra e Engenharias;

- Ciências Biológicas (CB) – compreende às áreas de Ciências Biológicas, Ciências da Saúde e Ciências Agrárias;
- Outros (O) – para fins de análise, consideramos os respondentes que indicaram carreiras que se enquadravam na área multidisciplinar e os que ainda se mostraram indecisos por uma carreira no momento.

As respostas também foram analisadas considerando-se o sexo dos participantes com o intuito de verificar se existem diferenças de gênero na escolha de carreira.

A confiabilidade do questionário foi obtida por meio do cálculo de seus respectivos α -Cronbach para cada bloco de perguntas.

As análises, para ambos os grupos S1 e S2, entre as cinco categorias foram realizadas utilizando o teste não paramétrico de Kruskal-Wallis para k amostras independentes ($k > 2$). Este teste foi aplicado para os três blocos de perguntas – fatores de escolha de carreira, questionário de valores e influência da família e pares na escolha profissional – ao compararem-se as cinco categorias anteriormente descritas.

Para comparar diferenças de gênero e indivíduos que considerariam ou não uma carreira em Ciências Contábeis, utilizaram-se testes para comparação de médias. Verificou-se primeiramente se os dados apresentavam normalidade e homocedasticidade, aplicando os testes de Kolmogorov-Smirnov (K-S) para normalidade e o teste de Levene para variâncias. Verificado se os dados atendiam aos pressupostos de normalidade e homocedasticidade, foram aplicados os testes de Mann-Whitney para os dados em que a hipótese de normalidade foi violada e o teste t-Student para os dados que obedeciam a hipótese de normalidade.

As hipóteses incluem indivíduos que considerariam a carreira em Ciências Contábeis. Como os resultados da pesquisa mostraram que muito poucos indivíduos a considerariam, não seria possível realizar uma análise em que pudéssemos inferir tendências. Portanto, as hipóteses foram analisadas considerando que os indivíduos agrupados na categoria das Ciências Sociais Aplicadas possuem a mesma entelúquia Mannheim (1952) e, portanto, trabalham os fatos e as experienciam de maneira semelhante.

A análise da questão aberta foi realizada buscando identificar ideias expressas por aqueles que considerariam e não considerariam uma carreira em Ciências Contábeis.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como foi descrito no capítulo anterior, a amostra final desta pesquisa consistiu de 665 participantes com idade entre 16 e 21 anos, sendo a maioria (480) do sexo feminino. Com o intuito de minimizar uma análise enviesada por gênero, foi criado um subgrupo (S2) com distribuição igualitária entre os sexos, totalizando 370 participantes.

Tabela 1
Proporção da Amostra por Grupo e Idade

| Idade | S1 | | | |
|-------|----------|--------|-----------|--------|
| | Feminino | | Masculino | |
| | N | % | N | % |
| 16 | 10 | 2,08% | 1 | 0,54% |
| 17 | 276 | 57,50% | 87 | 47,03% |
| 18 | 136 | 28,33% | 60 | 32,43% |
| 19 | 32 | 6,67% | 21 | 11,35% |
| 20 | 22 | 4,58% | 9 | 4,86% |
| 21 | 4 | 0,83% | 7 | 3,78% |
| Total | 480 | 100% | 185 | 100% |

| | S2 | | | |
|-------|-----|--------|-----|--------|
| | N | % | N | % |
| 16 | 1 | 0,54% | 1 | 0,54% |
| 17 | 87 | 47,03% | 87 | 47,03% |
| 18 | 62 | 33,51% | 60 | 32,43% |
| 19 | 19 | 10,27% | 21 | 11,35% |
| 20 | 13 | 7,03% | 9 | 4,86% |
| 21 | 3 | 1,62% | 7 | 3,78% |
| Total | 185 | 100% | 185 | 100% |

Fonte: O autor

Observa-se que os participantes desta pesquisa têm majoritariamente idades entre 17 e 18 anos, muito provavelmente, no momento da pesquisa, encerravam o Ensino Médio.

Tabela 2
 Proporção da Amostra por Grupo e Escolaridade em 2012

| Finalizou em 2012 | S1 | | | |
|---------------------|---------------------|---------|-----------|---------|
| | Feminino | | Masculino | |
| | N | % | N | % |
| 3º ano ensino médio | 352 | 73,33% | 123 | 66,49% |
| Outro | 128 | 26,67% | 62 | 33,51% |
| Total | 480 | 100% | 185 | 100% |
| | S2 | | | |
| | N | % | N | % |
| | 3º ano ensino médio | 119 | 64,32% | 123 |
| Outro | 66 | 35,68% | 62 | 34% |
| Total | 185 | 100,00% | 185 | 100,00% |

Fonte: O Autor

A Tabela 2 mostra que em ambos os grupos, S1 e S2, os participantes em 2012 finalizavam o Ensino Médio (66,49% para S1 e 66% para S2) ou já haviam finalizado (33,51% para S1 e 34% para S2).

Também foi perguntado aos participantes em relação à instituição de ensino que finalizaram o Ensino Médio, se pública ou privada, uma vez que os dados obtidos na Seção de Alunos da FEA-USP nos mostrou que tem diminuído o número de alunos no curso de Ciências Contábeis advindos de escolas públicas em uma comparação entre os períodos de 1997-2007 e 2008-2012. Como já discutido anteriormente, o menor número de alunos de escolas públicas no curso de Ciências Contábeis pode ser devido à mudança no sistema de ingresso nos cursos da FEA e não ao declínio do interesse destes alunos.

Tabela 3

Proporção de Alunos que Considerariam Carreira em Ciências Contábeis Segundo Tipo de Instituição de Ensino que Finalizaram o Ensino Médio

| | | S1 | | | | | |
|--------------|---|----------|----------------|----------------|-----------|----------------|----------------|
| Ensino Médio | Consideraria Carreira em Ciências Contábeis | Feminino | | | Masculino | | |
| | | N | % ^a | % ^b | N | % ^a | % ^b |
| Pública | Sim | 79 | 16,46% | 29,59% | 36 | 19,46% | 31,86% |
| | Não | 188 | 39,17% | 70,41% | 77 | 41,62% | 68,14% |
| Subtotal | | 267 | 55,63% | - | 113 | 61,08% | - |
| Privada | Sim | 49 | 10,21% | 24,38% | 15 | 8,11% | 22,06% |
| | Não | 152 | 31,67% | 75,62% | 53 | 28,65% | 77,94% |
| Subtotal | | 201 | 41,88% | - | 68 | 36,76% | - |
| Ambas | Sim | 3 | 0,63% | 25,00% | 1 | 0,54% | 25,00% |
| | Não | 9 | 1,88% | 75,00% | 3 | 1,62% | 75,00% |
| Subtotal | | 12 | 2,50% | - | 4 | 2% | - |
| Total | | 480 | 100,00% | | 185 | 100% | |

| | | S2 | | | | | |
|--------------|---|---------|----------------|----------------|--------|----------------|----------------|
| Ensino Médio | Consideraria Carreira em Ciências Contábeis | N | % ^a | % ^b | N | % ^a | % ^b |
| | | Pública | Sim | 37 | 20,00% | 32,46% | 36 |
| Não | 77 | | 41,62% | 67,54% | 77 | 41,62% | 68,14% |
| Subtotal | | 114 | 61,62% | - | 113 | 61,08% | - |
| Privada | Sim | 16 | 8,65% | 23,19% | 15 | 8,11% | 22,06% |
| | Não | 53 | 28,65% | 76,81% | 53 | 28,65% | 77,94% |
| Subtotal | | 69 | 37,30% | - | 68 | 36,76% | - |
| Ambas | Sim | 1 | 0,54% | 50,00% | 1 | 0,54% | 25,00% |
| | Não | 1 | 0,54% | 50,00% | 3 | 1,62% | 75,00% |
| Subtotal | | 2 | 1,08% | - | 4 | 2% | - |
| Total | | 185 | 100,00% | | 185 | 100% | |

^a percentual em relação ao total de alunos que estudaram em escola pública, privadas ou ambas.

^b percentual entre os alunos de escola pública, privadas e ambas.

Fonte: O Autor

Os dados da tabela nos mostram que, tanto comparativamente em relação ao total, quanto em relação ao tipo de instituição de ensino em que realizaram o Ensino Médio – pública, privada ou ambas –, **aproximadamente mais de 70%** dos alunos no total não considerariam uma carreira em Ciências Contábeis. Os dados obtidos da Seção de Alunos da FEAUSP nos mostraram que no período de 1997 a 2007 no curso de Ciências Contábeis, 39% dos alunos vieram de instituições de ensino público, enquanto no período de 2008 a 2012 este número baixou para 28%. Portanto, o aumento no número de alunos de escolas privadas no curso de Ciências Contábeis e diminuição dos alunos da rede pública podem ser muito mais devido à

mudança na forma de ingresso nos cursos da FEA do que pela falta de interesse dos alunos da rede pública e maior interesse dos alunos da rede privada. Embora uma generalização para o país não seja possível devido à fonte única destes dados, parece ser um indicativo da procura pelos alunos *best and brightest* a que Mauldin et al. (2000), Sugahara et al. (2006) se referem em seus trabalhos.

O mesmo verifica-se comparando apenas entre os tipos de instituições separadamente. Parece não haver diferença entre os sexos. Em relação ao grupo dois, observamos que os dados entre os indivíduos do sexo masculino e feminino são próximos devido ao fato dos critérios de formação do subgrupo e, portanto, não podemos considerá-la para inferir interpretações em relação à carreira.

Em um dos itens do questionário solicitamos aos participantes que hierarquizassem por ordem de conhecimento dez carreiras indicadas em nossa pesquisa, atribuindo valor 1 à carreira que possuía menos conhecimento até o valor 10 para a carreira que possuía mais conhecimento. A análise deste item não poderá ser realizada, uma vez que não houve entendimento homogêneo em relação à questão. Alguns participantes hierarquizaram as dez carreiras, seguindo corretamente as instruções, porém muitos deles atribuíram notas de 1 a 10 para as dez carreiras de acordo com o nível de conhecimento que possuíam, não os hierarquizando. Considero esta uma falha do questionário na redação da questão quando, no momento de validação do mesmo, em pré-testes foram considerados alguns indivíduos que não possuíam as mesmas características da amostra. Portanto, não serviu fidedignamente ao propósito da validação.

A Tabela 4 nos indica o nível de instrução dos pais.

Tabela 4
Nível de Instrução dos Pais

| Instrução | S1 | | | |
|-------------------------|-----|---------|-----|---------|
| | Pai | | Mãe | |
| | N | % | N | % |
| Fundamental incompleto | 122 | 18,35% | 78 | 11,73% |
| Fundamental completo | 48 | 7,22% | 51 | 7,67% |
| Ensino médio incompleto | 30 | 4,51% | 50 | 7,52% |
| Ensino médio completo | 169 | 25,41% | 203 | 30,53% |
| Superior incompleto | 61 | 9,17% | 55 | 8,27% |
| Superior completo | 157 | 23,61% | 159 | 23,91% |
| Pós-graduação | 62 | 9,32% | 65 | 9,77% |
| Não sei | 16 | 2,41% | 4 | 0,60% |
| Total | 665 | 100,00% | 665 | 100,00% |

| Instrução | S2 | | | |
|-------------------------|-----|---------|-----|---------|
| | Pai | | Mãe | |
| | N | % | N | % |
| Fundamental incompleto | 73 | 19,73% | 48 | 12,97% |
| Fundamental completo | 30 | 8,11% | 32 | 8,65% |
| Ensino médio incompleto | 15 | 4,05% | 26 | 7,03% |
| Ensino médio completo | 90 | 24,32% | 105 | 28,38% |
| Superior incompleto | 36 | 9,73% | 34 | 9,19% |
| Superior completo | 83 | 22,43% | 87 | 23,51% |
| Pós-graduação | 33 | 8,92% | 34 | 9,19% |
| Não sei | 10 | 2,70% | 4 | 1,08% |
| Total | 370 | 100,00% | 370 | 100,00% |

Fonte: O autor

Os dados nos mostram que em números absolutos não parece haver diferenças significantes entre o nível de escolaridade dos pais. Porém, os dados não nos permitem dizer como é a distribuição entre os indivíduos, uma vez que, se em uma formação familiar o pai ou a mãe tiver um nível de instrução maior, ele(a) poderá ter maior influência na decisão dos indivíduos por uma carreira. Pois, como aponta Oliveira e Melo-Silva (2010) e Dubar (2005) em referência aos trabalhos de Bourdieu sobre o capital cultural, as experiências e vivências de um indivíduo durante a sua formação dependerão de fatores econômicos e culturais, da qualidade e quantidade de experiência que lhes é possibilitada vivenciar. É um *trade-off* entre o capital econômico e cultural.

Tabela 5
Busca de Informações sobre Carreiras pelos Participantes

| Busca informação em | | S1 | | S2 | |
|------------------------|-------|-----|---------------|-----|---------------|
| | | N | % | N | % |
| Internet | Sim | 644 | 96,84% | 355 | 95,95% |
| | Não | 21 | 3,16% | 15 | 4,05% |
| | Total | 665 | 100,00% | 370 | 100,00% |
| Rev. Grande Circulação | Sim | 186 | 27,97% | 98 | 26,49% |
| | Não | 479 | 72,03% | 272 | 73,51% |
| | Total | 665 | 100,00% | 370 | 100,00% |
| Televisão | Sim | 187 | 28,12% | 95 | 25,68% |
| | Não | 478 | 71,88% | 275 | 74,32% |
| | Total | 665 | 100,00% | 370 | 100,00% |
| Amigos | Sim | 384 | 57,74% | 219 | 59,19% |
| | Não | 281 | 42,26% | 151 | 40,81% |
| | Total | 665 | 100,00% | 370 | 100,00% |
| Família | Sim | 295 | 44,36% | 162 | 43,78% |
| | Não | 370 | 55,64% | 208 | 56,22% |
| | Total | 665 | 100,00% | 370 | 100,00% |
| Escola | Sim | 305 | 45,86% | 168 | 45,41% |
| | Não | 360 | 54,14% | 202 | 54,59% |
| | Total | 665 | 100,00% | 370 | 100,00% |
| Professores | Sim | 480 | 72,18% | 265 | 71,62% |
| | Não | 185 | 27,82% | 105 | 28,38% |
| | Total | 665 | 100,00% | 370 | 100,00% |
| Profissionais | Sim | 432 | 64,96% | 232 | 62,70% |
| | Não | 233 | 35,04% | 138 | 37,30% |
| | Total | 665 | 100,00% | 370 | 100,00% |
| Não busco Informação | Sim | 1 | 0,15% | 1 | 0,27% |
| | Não | 664 | 99,85% | 369 | 99,73% |
| | Total | 665 | 100,00% | 370 | 100,00% |
| Outro ^c | Sim | 28 | 4,21% | 13 | 3,51% |
| | Não | 637 | 95,79% | 357 | 96,49% |
| | Total | 665 | 100,00% | 370 | 100,00% |

^c entre outras fontes de informação estão: cursinhos pré-vestibulares (2), alunos que cursaram os cursos de graduação (2), curso técnico (1), divulgação das instituições de ensino superior (1), cursos profissionalizantes (1), livros (2), jornais (1), livros universitários (1), psicólogos (1), site de vestibulare), feiras e palestras (10), eventos especializados (1), por afinidade com curso (1), eu escolho (1), na página

da faculdade (2)

Fonte: o Autor

Os dados apresentados na tabela 5 nos indicam que a internet (96,84%) é o maior veículo de informação pelos quais os participantes buscam informações sobre carreiras, seguido dos professores (72,18%), profissionais da área (64,96%) e amigos (57,74%).

A popularidade e facilidade de acesso à internet tornou-se importante meio de acesso à informação no mundo todo. Desta forma não surpreende que este meio de comunicação seja o mais popular entre os jovens desta geração. Estes são considerados nativos digitais, dos computadores, jogos e internet e que as mídias tradicionais como meio de prover informações para este grupo já estão ultrapassadas (Prensky, 2001; Meletopoulos e Reischl, 2009).

Professores aparecem como a segunda fonte de informação em que os jovens se apoiam para buscarem informações sobre uma carreira. A partir destes dados não é possível concluir o quanto os professores influenciam os jovens no processo de escolha da carreira, mas como foi discutido anteriormente os trabalhos de Pereira e Garcia (2007), Sugahara et al (2006), dentre outros, apontam que professores têm uma certa influência na decisão da escolha por uma carreira. E, portanto, como estes percebem determinada profissão podem influenciar a percepção dos jovens sobre as carreiras.

Nas entrevistas do *focus group* foi possível captar um pouco desta influência relatada pelos participantes, indicando que os professores podiam influenciar tanto positivamente quanto negativamente em relação à uma disciplina, desta forma auxiliando a restringir o leque de opções de carreira, podendo-se tornarem modelos a serem seguidos (ver relatos de G1P4, G1P1, G1P2 e G3P2).

Nesta pesquisa a busca de informações com profissionais da área apareceu em terceiro lugar como fonte e informações sobre uma carreira. Na revisão de literatura deste trabalho, não encontramos nos trabalhos aqui discutidos um enfoque nos profissionais como influentes para a decisão por uma carreira. Uma possível interpretação é a de que, assim com a influência dos amigos – este que aparece como quarta fonte de informação sobre as carreiras – o seu papel pode ser semelhante à de amigos, de um sistema de troca de informações, de receber críticas e de apoiar as estratégias para atingir o objetivo, mais do que influenciar realmente a escolha por uma carreira. É o que foi apontado por Pereira e Garcia (2007) esta troca de informações existe, mas os indivíduos não percebem os amigos como capazes de influenciar a sua decisão final por uma carreira. Sugere-se que o mesmo processo ocorra com a busca de informações com outros profissionais.

A Figura 25 mostra a primeira opção dos participantes da pesquisa. Nele foram apresentados apenas as carreiras que mais tiveram menções no questionário. Carreiras tradicionais como

Engenharia, Medicina e Direito ainda são as mais almejadas pelo público. Nesta amostra a intenção dos participantes em seguir carreira em Ciências Contábeis apresenta-se entre as menores.

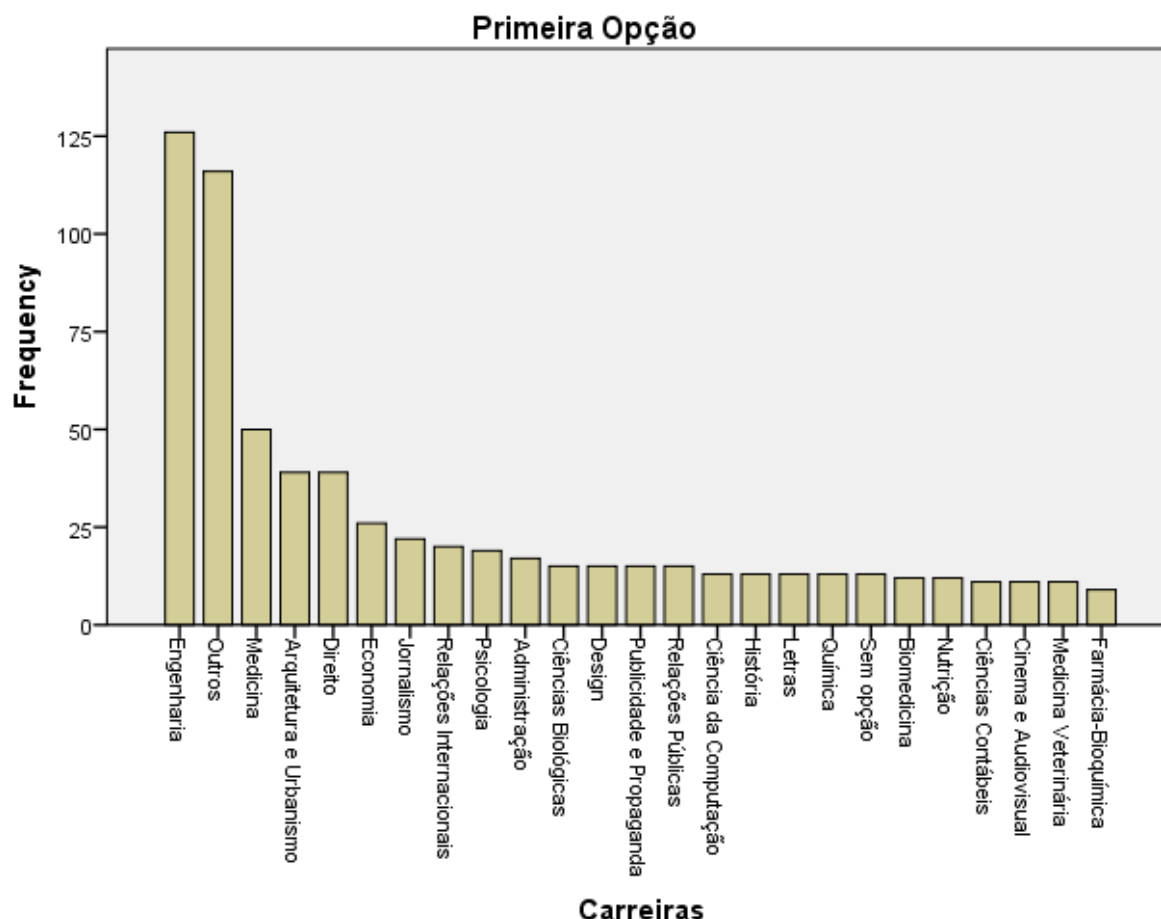


Figura 25 1ª Opção de Carreira – S1

Fonte: O Autor

Dado que o número de participantes que indicaram a carreira de Ciências Contábeis como primeira opção de carreira foi baixo, optamos por analisar as questões fechadas nas cinco grandes áreas de conhecimentos definidos de acordo com as áreas de conhecimento da CAPES descritos no capítulo anterior.

A análise e discussão das questões fechadas se darão primeiramente analisando o questionário de valores (PVQ), seguidos do bloco de análise dos fatores de escolha de carreira e influência da família e pares e, por último, serão discutidos os resultados da questão aberta.

4.1 *Portrait Value Questionnaire – PVQ*

Inicialmente, o primeiro passo para analisar os dados foi verificar a confiabilidade do questionário. Foram calculados o α -Cronbach para testar a confiabilidade interna do questionário para o grupo no total e para cada uma das cinco áreas de conhecimento.

Cronbach (1951) expressa que o coeficiente de confiabilidade indica se um conjunto de itens de um teste foi adequadamente elaborado para assegurar interpretabilidade sobre as diferenças individuais, que em um teste homogêneo, os itens mensuram as mesmas coisas e, apresentando substancial consistência interna, ele é psicologicamente interpretável. Ele estima a proporção de variância de um teste em relação a todos os fatores comuns entre os itens, indicando qual o índice de concentração de um fator comum, que é comumente interpretado como um índice de homogeneidade.

Os resultados do teste de confiabilidade apresentam-se na tabela a seguir.

Tabela 6
Testes de Confiabilidade - Portrait Value Questionnaire (PVQ)

| Grupo | S1 | | |
|----------------------------|--------------------|---|-------------|
| | α -Cronbach | α -Cronbach baseado nos itens padronizados | nº de itens |
| Total | 0,808 | 0,820 | 21 |
| Ciências Sociais Aplicadas | 0,797 | 0,810 | 21 |
| Ciências Humanas | 0,808 | 0,817 | 21 |
| Ciências Exatas | 0,803 | 0,821 | 21 |
| Ciências Biológicas | 0,840 | 0,847 | 21 |
| Outros | 0,755 | 0,767 | 21 |
| S2 | | | |
| Total | 0,799 | 0,812 | 21 |
| Ciências Sociais Aplicadas | 0,804 | 0,811 | 21 |
| Ciências Humanas | 0,786 | 0,793 | 21 |
| Ciências Exatas | 0,778 | 0,802 | 21 |
| Ciências Biológicas | 0,859 | 0,868 | 21 |
| Outros | 0,802 | 0,815 | 21 |

Fonte: O autor

Os resultados do teste de confiabilidade apresentam coeficientes que variam entre 0,755 a 0,859 nos testes não padronizados e de 0,767 a 0,868 nos itens padronizados, permitindo que consideremos que existe consistência e homogeneidade nas respostas.

O teste de Kruskal-Wallis para k amostras independentes ($k > 2$) apresentou os resultados seguintes.

Tabela7

Teste de Kruskal-Wallis para os 10 Valores Motivacionais- Portrait Value Questionaire (PVQ)

| Valor Motivacional | S1 | | S2 | |
|--------------------|----------|--------------|----------|--------------|
| | χ^2 | Asymp. Sig.* | χ^2 | Asymp. Sig.* |
| Segurança | 10,333 | 0,035 | 10,541 | 0,032 |
| Conformismo | 18,988 | 0,001 | 15,714 | 0,003 |
| Tradição | 7,403 | 0,116 | 8,121 | 0,087 |
| Benevolência | 33,699 | 0,000 | 16,993 | 0,002 |
| Universalismo | 31,778 | 0,000 | 18,932 | 0,001 |
| Autodeterminação | 33,837 | 0,000 | 29,832 | 0,000 |
| Estimulação | 8,419 | 0,077 | 15,417 | 0,004 |
| Hedonismo | 4,321 | 0,364 | 5,616 | 0,230 |
| Realização | 11,091 | 0,026 | 10,064 | 0,039 |
| Poder | 20,551 | 0,000 | 11,291 | 0,023 |

Nota. Os cinco grupos que compuseram a análise nos grupos S1 e S2 foram Ciências Sociais Aplicadas (n=235 e n=115), Ciências Humanas (n=102 e n=67), Ciências Exatas (n=176 e n=116), Ciências Biológicas (n=120 e n=51) e Outros (n=32 e n=21).

*p < .05

Fonte: O autor

O questionário PVQ, adaptado de Schwartz por Almeida e Sobral (2009), foi utilizado para verificar características geracionais dos indivíduos da amostra, uma vez que a formação dos valores no momento da socialização primária (Dubar, 2005), sua persistência ou o seu rompimento determinarão as mudanças culturais no decorrer do tempo, possibilitando o surgimento de novas gerações com um novo modo de pensar e agir na sociedade (Laufer & Bengtson, 1974; Bengtson et al., 1983).

O teste não paramétrico de Kruskal-Wallis irá verificar se k amostras independentes são provenientes de uma mesma população (Fávero, Belfiore, Silva e Chan, 2009), sendo que a hipótese nula afirma que a distribuição das amostras são iguais e a hipótese alternativa de que há diferença na distribuição das amostras.

Os resultados indicam que, para o grupo S1, apenas para os valores motivacionais de tradição [$\chi^2(4, N = 665) = 7,403, p < 0,05$], estimulação [$\chi^2(4, N = 665) = 8,419, p < 0,05$] e hedonismo [$\chi^2(4, N = 665) = 4,321, p < 0,05$] não existem diferenças entre os grupos. Para S2

apenas tradição [$\chi^2(4, N = 370) = 8,121, p < 0,05$] e hedonismo [$\chi^2(4, N = 370) = 5,616, p < 0,05$] não apresentaram diferenças entre os grupos.

Tradição, na estrutura circular de Schwartz (1994), localiza-se no valor de ordem superior da conservação, enquanto que a estimulação e o hedonismo encontram-se no valor de ordem superior da abertura à mudança. Uma análise das respostas dos grupos apresenta que, em relação à tradição, tanto para o grupo S1 quanto para o grupo S2, a média de pontuação (escala *Likert* de 9 pontos) para o valor motivacional da tradição foi aproximadamente 4,5 e para hedonismo e estimulação 7,5. Nesta amostra não encontramos diferença para estes três valores motivacionais, indicando, a partir da interpretação dos resultados obtidos, que os indivíduos tendem a valorizar menos aspectos da tradição como respeito, o comprometimento e a aceitação de costumes e ideias de seu meio cultural e valorizam mais aqueles relacionados à uma maior abertura a mudança como a busca pelo seu bem-estar e prazer pessoal, busca por novidades e desafios. Os resultados parecem ir ao encontro das discussões de Boltanski e Chiapello (2009), Lipovetsky (2011) e Beck e Beck-Gernsheim (2002) quando discutem o indivíduo e suas relações com o sistema capitalista, em que as respostas às críticas aos dois espíritos anteriores têm resultado em mudanças nas condições de trabalho, conferindo menos segurança e diminuindo as garantias dos trabalhadores em troca de uma maior autonomia e flexibilidade. Esse quadro acarreta uma precarização do trabalho, exigindo que o assalariado adapte-se às novas dinâmicas e organizações do mundo do trabalho em um processo compulsório de individualização.

No grupo S2 o valor motivacional estimulação apresentou diferença significativa entre os grupos, o que não ocorreu no grupo S1. Uma possível explicação pode ser devido à diferença no número de participantes do sexo feminino e masculino em S1 e, quando formamos o grupo S2 com número de participantes equivalentes de ambos os sexos, é possível que diferenças nas respostas devido ao sexo tenham sido minimizadas.

4.2 Influência da Família e Pares na Escolha Profissional

A análise deste bloco de perguntas foi realizada de forma semelhante ao questionário PVQ. Diferentemente dos questionários PVQ e dos fatores de escolha de carreira em que utilizamos escala *Likert* de 9 pontos, para as perguntas deste bloco foram utilizadas a *Likert* de 3 pontos (nunca – às vezes – sempre) e que para fins de análise e testes atribuímos valores de 1 a 3. A

opção da escala diferenciada para este bloco foi devido ao questionário ser adaptado de parte do instrumento elaborado por Germeijs e Verschuerem (2006), o SCTI.

Calculou-se o α -cronbach para verificar a confiabilidade e homogeneidade das respostas. Os resultados encontram-se na Tabela 8.

Tabela 8
Testes de Confiabilidade - Influência da Família e Pares

| Grupo | S1 | | |
|----------------------------|--------------------|---|-------------|
| | α -Cronbach | α -Cronbach baseado nos itens padronizados | n° de itens |
| Total | 0,775 | 0,772 | 10 |
| Ciências Sociais Aplicadas | 0,777 | 0,772 | 10 |
| Ciências Humanas | 0,783 | 0,782 | 10 |
| Ciências Exatas | 0,781 | 0,773 | 10 |
| Ciências Biológicas | 0,763 | 0,763 | 10 |
| Outros | 0,743 | 0,751 | 10 |
| S2 | | | |
| Total | 0,772 | 0,770 | 10 |
| Ciências Sociais Aplicadas | 0,737 | 0,732 | 10 |
| Ciências Humanas | 0,764 | 0,765 | 10 |
| Ciências Exatas | 0,798 | 0,793 | 10 |
| Ciências Biológicas | 0,778 | 0,782 | 10 |
| Outros | 0,765 | 0,769 | 10 |

Fonte: O autor.

Os resultados mostram que para o grupo S1 o α -Cronbach variou entre 0,743 e 0,783 e para o grupo S2 variou de 0,732 a 0,798. Os valores indicam que as respostas apresentam consistência e homogeneidade.

Testou-se a normalidade das respostas recebidas. Esta pode ser determinada pelos testes de Kolmogorov-Smirnov ou Shapiro-Wilk. Como a amostra possui $n > 30$, o teste de Kolmogorov-Smirnov é mais adequado. O teste foi aplicado para os cinco grupos e para diferença de sexo. Os resultados encontram-se nas Tabelas de 9 e 10 a seguir.

Tabela 9
Testes de Normalidade para as Áreas do Conhecimento- Influência da Família e Pares

| Fatores | Grupo | S1 | | | S2 | | |
|-------------|----------------------------|---------------------------------|-----|-------|---------------------------------|-----|-------|
| | | Kolmogorov-Smirnov ^a | | | Kolmogorov-Smirnov ^a | | |
| | | Statistic | df | Sig. | Statistic | df | Sig. |
| Amigos | Ciências Sociais Aplicadas | ,103 | 235 | ,000 | ,085 | 115 | ,040 |
| | Ciências Humanas | ,165 | 102 | ,000 | ,181 | 67 | ,000 |
| | Ciências Exatas | ,071 | 176 | ,032 | ,097 | 116 | ,009 |
| | Ciências Biológicas | ,076 | 120 | ,086 | ,091 | 51 | ,200* |
| | Outros | ,127 | 32 | ,200* | ,184 | 21 | ,060 |
| Professores | Ciências Sociais Aplicadas | ,109 | 235 | ,000 | ,090 | 115 | ,023 |
| | Ciências Humanas | ,103 | 102 | ,010 | ,117 | 67 | ,023 |
| | Ciências Exatas | ,078 | 176 | ,010 | ,082 | 116 | ,054 |
| | Ciências Biológicas | ,082 | 120 | ,044 | ,087 | 51 | ,200* |
| | Outros | ,098 | 32 | ,200* | ,122 | 21 | ,200* |
| Mãe | Ciências Sociais Aplicadas | ,096 | 235 | ,000 | ,077 | 115 | ,093 |
| | Ciências Humanas | ,127 | 102 | ,000 | ,109 | 67 | ,047 |
| | Ciências Exatas | ,093 | 176 | ,001 | ,086 | 116 | ,034 |
| | Ciências Biológicas | ,100 | 120 | ,005 | ,151 | 51 | ,005 |
| | Outros | ,111 | 32 | ,200* | ,124 | 21 | ,200* |
| Pai | Ciências Sociais Aplicadas | ,087 | 235 | ,000 | ,076 | 115 | ,099 |
| | Ciências Humanas | ,077 | 102 | ,145 | ,084 | 67 | ,200* |
| | Ciências Exatas | ,080 | 176 | ,007 | ,078 | 116 | ,081 |
| | Ciências Biológicas | ,118 | 120 | ,000 | ,111 | 51 | ,160 |
| | Outros | ,124 | 32 | ,200* | ,133 | 21 | ,200* |
| Família | Ciências Sociais Aplicadas | ,077 | 235 | ,002 | ,071 | 115 | ,200* |
| | Ciências Humanas | ,113 | 102 | ,003 | ,151 | 67 | ,001 |
| | Ciências Exatas | ,081 | 176 | ,007 | ,077 | 116 | ,088 |
| | Ciências Biológicas | ,083 | 120 | ,043 | ,111 | 51 | ,158 |
| | Outros | ,083 | 32 | ,200* | ,126 | 21 | ,200* |

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

Fonte: O Autor.

Tabela10
Testes de Normalidade para Sexo - Influência da Família e Pares

| Fatores | Grupo | S1 | | | S2 | | |
|-----------|-----------|---------------------------------|-----|------|---------------------------------|-----|-------|
| | | Kolmogorov-Smirnov ^a | | | Kolmogorov-Smirnov ^a | | |
| | | Statistic | df | Sig. | Statistic | df | Sig. |
| Amigos | Feminino | ,070 | 480 | ,000 | ,064 | 185 | ,062 |
| | Masculino | ,074 | 185 | ,016 | ,074 | 185 | ,016 |
| Professor | Feminino | ,079 | 480 | ,000 | ,060 | 185 | ,200* |
| | Masculino | ,085 | 185 | ,002 | ,085 | 185 | ,002 |
| Mãe | Feminino | ,093 | 480 | ,000 | ,070 | 185 | ,026 |
| | Masculino | ,085 | 185 | ,002 | ,085 | 185 | ,002 |
| Pai | Feminino | ,090 | 480 | ,000 | ,075 | 185 | ,013 |
| | Masculino | ,081 | 185 | ,005 | ,081 | 185 | ,005 |
| Família | Feminino | ,058 | 480 | ,000 | ,056 | 185 | ,200* |
| | Masculino | ,084 | 185 | ,003 | ,084 | 185 | ,003 |

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

Fonte: O Autor.

Os resultados do teste de normalidade para as cinco áreas do conhecimento e para o sexo mostram que os dados não seguem uma distribuição normal e, portanto, os testes não paramétricos de Kruskal-Wallis para as cinco áreas do conhecimento e o teste de Mann-Whitney para verificar diferenças nas respostas entre os dois sexos mostram-se mais adequados.

Os resultados dos testes de Kruskal-Wallis e Mann-Whitney se encontram na Tabela 11 a seguir.

Tabela 11
Testes de Kruskal-Wallis e Mann-Whitney - Influência da Família e Pares

| Fatores | S1 | | | S2 | | |
|-----------|----------------|----|-------------|----------------|----|-------------|
| | Kruskal-Wallis | | | Kruskal-Wallis | | |
| | Chi-Square | df | Asymp. Sig. | Chi-Square | df | Asymp. Sig. |
| Amigo | 9,146 | 4 | ,058 | 3,159 | 4 | ,532 |
| Professor | 9,002 | 4 | ,061 | 4,92 | 4 | ,296 |
| Mãe | 9,572 | 4 | ,048 | 8,056 | 4 | ,090 |
| Pai | 8,271 | 4 | ,082 | 4,157 | 4 | ,385 |
| Família | 4,240 | 4 | ,375 | 3,122 | 4 | ,538 |

| Fatores | Mann-Whitney | | Mann-Whitney | |
|-----------|----------------|------------------------|----------------|------------------------|
| | Mann-Whitney U | Asymp. Sig. (2-tailed) | Mann-Whitney U | Asymp. Sig. (2-tailed) |
| Amigo | 38901,000 | ,013 | 15047,500 | ,044 |
| Professor | 40070,500 | ,051 | 14739,000 | ,021 |
| Mãe | 40003,000 | ,047 | 14639,500 | ,016 |
| Pai | 42739,500 | ,454 | 17090,000 | ,983 |
| Família | 38428,000 | ,007 | 14244,500 | ,005 |

Fonte: O Autor.

Os resultados do teste de Kruskal-Wallis indicaram não haver diferenças, em ambos os grupos S1 e S2, entre as cinco categorias (CSA, CH, CE, CB e O) para os fatores amigo, professor, pai e família, indicando que os grupos são provenientes de uma mesma população. Diferença entre as categorias foi observado para o fator mãe [$\chi^2(4, N = 665) = 9,572, p < 0,05$] em S1.

O teste de Mann-Whitney indica diferença de resposta entre os indivíduos do sexo masculino e feminino, em S1 para amigos [$U(N = 665) = 38901,000, p < 0,05$], mãe [$U(N = 665) = 40003,000, p < 0,05$] e família [$U(N = 665) = 38428,000, p < 0,05$] e em S2 para amigos [$U(N = 370) = 15047,500, p < 0,05$], professor [$U(N = 370) = 14739,000, p < 0,05$], mãe [$U(N = 370) = 14639,500, p < 0,05$] e família [$U(N = 370) = 14244,500, p < 0,05$].

As análises do grupo S2 não apresentaram diferenças entre as cinco categorias, sendo uma explicação possível a diferença que havia no grupo S1 entre indivíduos do sexo masculino e feminino, enviesando a amostra. Analisando e comparando as médias das respostas entre as categorias, observamos que para o fator amigos, grande parte dos participantes afirmou buscar informações e/ou discutir com amigos sobre seus interesses profissionais. Em relação aos professores também observamos que a busca e/ou discussão sobre interesses profissionais

com professores ocorre, embora uma análise da média das respostas apresentasse valores menores em relação aos amigos.

Em relação ao sexo dos indivíduos, analisando a média das respostas dos grupos, foi possível identificar que, para S1, indivíduos do sexo feminino buscam menos informações com amigos e mais informações com as mães em relação a indivíduos do sexo masculino, enquanto que em relação aos professores observa-se o contrário. Na análise do grupo S2, indivíduos do sexo feminino buscam menos informações com amigos e professores e mais informações com a mãe e familiares, em comparação com indivíduos do sexo masculino.

Portanto, rejeita-se a hipótese *H4: Indivíduos da geração Y percebem os Outros Significativos – amigos e professores – como não influentes na decisão pela carreira em Ciências Contábeis*. Os resultados e análises referentes à influência da família na escolha profissional indicaram que os fatores pai e família (outros membros como primos, tios, avós) não se apresentaram como fonte de busca de informação e discussão sobre a escolha de carreiras para as cinco categorias de análise. Para a influência da mãe observou-se que se mostrou influente para as categorias das CSA, CB e O, não se apresentando influente para CH e CE não. Optou-se no questionário abrir a categoria de análise da influência da família na escolha profissional com o objetivo de verificar a influência do pai, da mãe e de outros familiares, pois, entendemos que a influência pode ser diferente entre estes três atores. Como aponta Beck e Beck-Gernsheim (2002), no processo de individualização a instituição familiar vem tomando outras formas de organização nas relações entre os indivíduos, alterando valores e papéis sociais dentro da família, possibilitando a emergência de uma nova cultura familiar, menos paternalista, como era característica na sociedade do primeiro e segundo espírito do capitalismo. Portanto, a hipótese *H1: Indivíduos da geração Y percebem a instituição socializadora – família – como menos influente para a escolha da carreira em Ciências Contábeis* não é rejeitada, uma vez que apenas para duas categorias o fator mãe apareceu como influente na escolha da carreira, e o mesmo não se mostrou válido para os fatores família e pai.

A influência dos Outros Significativos e da família não se mostraram, neste estudo, presentes. Os resultados dos estudos apontam que a busca de informação com estes não parece estar presente de maneira intensa e, portanto, provavelmente não devem exercer influência

significativa nos participantes desta pesquisa, não sendo observados aqui os argumentos apresentados por Barreto e Aiello-Valsberg (2007) e Almeida e Pinho (2008) de que muitas vezes é comum os filhos atenderem às expectativas dos pais abrindo mão de seus próprios sonhos, seguindo uma carreira familiar. Mas mesmo que os indivíduos não fossem influenciados a seguir determinada carreira seja pelos pares ou pela família, a opção de ir contra a vontade e os incentivos destes grupos, também não seriam formas de influência, mesmo que contrariamente às expectativas e independente dos motivos? E é esta possibilidade das diferentes unidades geracionais de experienciar de maneiras diferentes os estímulos do meio ambiente que possibilitam o desenvolvimento e progresso das sociedades (Mannheim, 1952).

Os resultados parecem consistentes com as características geracionais observados nesta amostra, em que percebemos uma menor valorização da tradição e maior valorização de atitudes de maior autonomia, abertura a mudança e novas experiências. A interpretação destes resultados em conjunto com as análises de Boltanski e Chiapello (2009), Lipovetsky (2011) e Beck e Beck-Gernsheim (2002) parecem confirmar a tendência à uma mudança de valores no mundo do trabalho e nos aspectos da vida pessoal, em que indivíduos buscam maior satisfação pessoal e autonomia no trabalho e, em troca, diminuem-se as garantias do trabalho como, a segurança e estabilidade, antes mais valorizados nos espíritos anteriores.

4.3 Fatores de Escolha de Carreira

A análise inicial deu-se seguindo os mesmos passos dos dois blocos anteriores. Calculou-se o α -cronbach para testar a confiabilidade do questionário. Os resultados encontram-se na Tabela 12.

Tabela 12
Testes de Confiabilidade - Fatores de Escolha de Carreiras

| Grupo | S1 | | n° de itens |
|----------------------------|--------------------|---|-------------|
| | α -Cronbach | α -Cronbach baseado nos itens padronizados | |
| Total | ,729 | ,718 | 18 |
| Ciências Sociais Aplicadas | ,732 | ,724 | 18 |
| Ciências Humanas | ,695 | ,682 | 18 |
| Ciências Exatas | ,751 | ,737 | 18 |
| Ciências Biológicas | ,723 | ,728 | 18 |
| Outros | ,780 | ,782 | 18 |
| | S2 | | |
| Total | ,715 | ,708 | 18 |
| Ciências Sociais Aplicadas | ,725 | ,718 | 18 |
| Ciências Humanas | ,725 | ,710 | 18 |
| Ciências Exatas | ,743 | ,734 | 18 |
| Ciências Biológicas | ,669 | ,667 | 18 |
| Outros | ,745 | ,744 | 18 |

Fonte: O Autor.

A tabela mostra que os valores de α -Cronbach para o grupo S1 variou de ,682 a ,782 e de ,667 a ,745 para S2. A confiabilidade do questionário mostrou-se baixa para o grupo Ciências Humanas e Ciências Biológicas, respectivamente no grupo S1 e S2. As categorias que obtiveram valores mais baixos diferiram nos grupos de análise S1 e S2. Uma possível explicação pode ser devida à diferença entre o número de indivíduos do sexo masculino e feminino no grupo S1 e que, na composição do grupo S2, o viés devido a esta variável pode ter sido minimizada. Embora, para duas das categorias, o coeficiente tenha se mostrado baixo, o coeficiente total do questionário para ambos os grupos mostrou-se adequado.

Os resultados do teste de normalidade encontram-se na Tabela 13. Como o tamanho da amostra é $n > 30$, o teste de Kolmogorov-Smirnov para normalidade é o mais adequado. Para fins de análise agruparam-se o conjunto de perguntas em 8 categorias/fatores de análise.

Tabela 13
 Testes de Normalidade para 5 Áreas do Conhecimento - Fatores de Escolha de Carreira

| Fatores | Grupo | S1 | | | S2 | | |
|------------|----------------------------|---------------------------------|-----|-------|---------------------------------|-----|-------|
| | | Kolmogorov-Smirnov ^a | | | Kolmogorov-Smirnov ^a | | |
| | | Statistic | df | Sig. | Statistic | df | Sig. |
| Prestígio | Ciências Sociais Aplicadas | ,059 | 234 | ,050 | ,070 | 115 | ,200* |
| | Ciências Humanas | ,057 | 102 | ,200* | ,066 | 67 | ,200* |
| | Ciências Exatas | ,069 | 176 | ,042 | ,073 | 116 | ,185 |
| | Ciências Biológicas | ,047 | 120 | ,200* | ,063 | 51 | ,200* |
| | Outros | ,085 | 32 | ,200* | ,112 | 21 | ,200* |
| Social | Ciências Sociais Aplicadas | ,051 | 234 | ,200* | ,068 | 115 | ,200* |
| | Ciências Humanas | ,043 | 102 | ,200* | ,073 | 67 | ,200* |
| | Ciências Exatas | ,081 | 176 | ,007 | ,095 | 116 | ,013 |
| | Ciências Biológicas | ,062 | 120 | ,200* | ,067 | 51 | ,200* |
| | Outros | ,104 | 32 | ,200* | ,181 | 21 | ,072 |
| Poder | Ciências Sociais Aplicadas | ,028 | 234 | ,200* | ,043 | 115 | ,200* |
| | Ciências Humanas | ,054 | 102 | ,200* | ,059 | 67 | ,200* |
| | Ciências Exatas | ,038 | 176 | ,200* | ,044 | 116 | ,200* |
| | Ciências Biológicas | ,068 | 120 | ,200* | ,125 | 51 | ,046 |
| | Outros | ,166 | 32 | ,025 | ,179 | 21 | ,078 |
| Intrínseco | Ciências Sociais Aplicadas | ,063 | 234 | ,027 | ,064 | 115 | ,200* |
| | Ciências Humanas | ,043 | 102 | ,200* | ,067 | 67 | ,200* |
| | Ciências Exatas | ,073 | 176 | ,022 | ,103 | 116 | ,004 |
| | Ciências Biológicas | ,038 | 120 | ,200* | ,116 | 51 | ,085 |
| | Outros | ,116 | 32 | ,200* | ,148 | 21 | ,200* |
| Extrínseco | Ciências Sociais Aplicadas | ,069 | 234 | ,008 | ,064 | 115 | ,200* |
| | Ciências Humanas | ,089 | 102 | ,045 | ,120 | 67 | ,017 |
| | Ciências Exatas | ,074 | 176 | ,021 | ,068 | 116 | ,200* |
| | Ciências Biológicas | ,077 | 120 | ,077 | ,100 | 51 | ,200* |
| | Outros | ,071 | 32 | ,200* | ,089 | 21 | ,200* |

continua

| | | S1 | | | S2 | | |
|-------------|----------------------------|---------------------------------|-----|-------|---------------------------------|-----|-------|
| | | Kolmogorov-Smirnov ^a | | | Kolmogorov-Smirnov ^a | | |
| | | Statistic | df | Sig. | Statistic | df | Sig. |
| Experiência | Ciências Sociais Aplicadas | ,167 | 234 | ,000 | ,159 | 115 | ,000 |
| | Ciências Humanas | ,182 | 102 | ,000 | ,183 | 67 | ,000 |
| | Ciências Exatas | ,171 | 176 | ,000 | ,178 | 116 | ,000 |
| | Ciências Biológicas | ,198 | 120 | ,000 | ,252 | 51 | ,000 |
| | Outros | ,170 | 32 | ,020 | ,185 | 21 | ,060 |
| Família | Ciências Sociais Aplicadas | ,132 | 234 | ,000 | ,124 | 115 | ,000 |
| | Ciências Humanas | ,150 | 102 | ,000 | ,137 | 67 | ,003 |
| | Ciências Exatas | ,128 | 176 | ,000 | ,132 | 116 | ,000 |
| | Ciências Biológicas | ,141 | 120 | ,000 | ,193 | 51 | ,000 |
| | Outros | ,154 | 32 | ,051 | ,202 | 21 | ,025 |
| Indecisão | Ciências Sociais Aplicadas | ,115 | 234 | ,000 | ,133 | 115 | ,000 |
| | Ciências Humanas | ,116 | 102 | ,002 | ,122 | 67 | ,015 |
| | Ciências Exatas | ,120 | 176 | ,000 | ,135 | 116 | ,000 |
| | Ciências Biológicas | ,202 | 120 | ,000 | ,185 | 51 | ,000 |
| | Outros | ,110 | 32 | ,200* | ,106 | 21 | ,200* |

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

Fonte: O Autor.

Os resultados do teste indicam que para o grupo S1 a hipótese de normalidade foi violada, e, portanto, será utilizado o teste Kruskal-Wallis para análise subsequente. Os testes de normalidade para o grupo S2 foram violados, exceto para o fator prestígio e, portanto, análises subsequentes para os demais fatores será realizada por meio do teste de Kruskal-Wallis. Como observou-se normalidade para o fator prestígio, realizou-se o teste de Levene para homogeneidade de variâncias. Os resultados encontram-se na tabela 14 a seguir.

Tabela 14

Teste de Homogeneidade de Variâncias para 5 áreas do Conhecimento - Fatores de Escolha de Carreira

| Fator | | S2 | | | |
|-----------|--------------------------------------|------------------|-----|---------|------|
| | | Levene | | | |
| | | Levene Statistic | df1 | df2 | Sig. |
| Prestígio | Based on Mean | ,663 | 4 | 364 | ,618 |
| | Based on Median | ,640 | 4 | 364 | ,635 |
| | Based on Median and with adjusted df | ,640 | 4 | 358,644 | ,635 |
| | Based on trimmed mean | ,683 | 4 | 364 | ,604 |

Fonte: O Autor.

Os resultados do teste de Levene indicam que os dados possuem variância homogênea e, portanto, a análise para este fator para verificar diferenças entre as categorias será realizada por meio do teste ANOVA.

Com o intuito de captar diferenças nas respostas devido ao sexo dos participantes, analisamos os dados considerando esta variável.

Tabela 15

Testes de Normalidade para Sexo - Fatores de Escolha de Carreira

| Fatores | Grupo | S1 | | | S2 | | |
|------------|-----------|---------------------------------|-----|--------------|---------------------------------|-----|--------------|
| | | Kolmogorov-Smirnov ^a | | | Kolmogorov-Smirnov ^a | | |
| | | Statistic | df | Sig. | Statistic | df | Sig. |
| Prestígio | Feminino | ,036 | 480 | ,178 | ,042 | 185 | ,200* |
| | Masculino | ,064 | 185 | ,062 | ,064 | 185 | ,062 |
| Social | Feminino | ,033 | 480 | ,200* | ,043 | 185 | ,200* |
| | Masculino | ,071 | 185 | ,025 | ,071 | 185 | ,025 |
| Poder | Feminino | ,037 | 480 | ,120 | ,038 | 185 | ,200* |
| | Masculino | ,056 | 185 | ,200* | ,056 | 185 | ,200* |
| Intrínseco | Feminino | ,040 | 480 | ,070 | ,040 | 185 | ,200* |
| | Masculino | ,069 | 185 | ,034 | ,069 | 185 | ,034 |

| | | | | | | | | |
|-------------|-----------|---|------|-----|------|------|-----|-------|
| Extrínseco | Feminino | [| ,058 | 480 | ,001 | ,051 | 185 | ,200* |
| | Masculino |] | ,074 | 185 | ,014 | ,074 | 185 | ,014 |
| Experiência | Feminino | [| ,159 | 480 | ,000 | ,190 | 185 | ,000 |
| | Masculino |] | ,164 | 185 | ,000 | ,164 | 185 | ,000 |
| Família | Feminino | [| ,124 | 480 | ,000 | ,149 | 185 | ,000 |
| | Masculino |] | ,099 | 185 | ,000 | ,099 | 185 | ,000 |
| Indecisão | Feminino | [| ,126 | 480 | ,000 | ,131 | 185 | ,000 |
| | Masculino |] | ,122 | 185 | ,000 | ,122 | 185 | ,000 |

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

Fonte: O Autor.

Os resultados do teste de normalidade para o sexo dos participantes apontam que para ambos os grupos, S1 e S2, a normalidade dos dados foi violada exceto para os fatores poder e prestígio. Portanto, análises subsequentes para estes dois fatores serão realizadas pelo teste t-student e para os demais o teste de Mann-Whitney.

Tabela 16
Testes de Kruskal-Wallis - Fatores de Escolha de Carreiras

| Fatores | S1 | | | S2 | | |
|-------------|----------------|----|-------------|----------------|----|-------------|
| | Kruskal-Wallis | | | Kruskal-Wallis | | |
| | Chi-Square | df | Asymp. Sig. | Chi-Square | df | Asymp. Sig. |
| Prestígio | 14,515 | 4 | ,006 | - | - | - |
| Social | 157,418 | 4 | ,000 | 80,698 | 4 | ,000 |
| Poder | 30,288 | 4 | ,000 | 10,31 | 4 | ,036 |
| Intrínseco | 19,45 | 4 | ,001 | 16,176 | 4 | ,003 |
| Extrínseco | 103,528 | 4 | ,000 | 65,433 | 4 | ,000 |
| Experiência | 5,009 | 4 | ,286 | 0,954 | 4 | ,917 |
| Família | 24,418 | 4 | ,000 | 12,305 | 4 | ,015 |
| Indecisão | 2,95 | 4 | ,566 | 6,754 | 4 | ,149 |

Fonte: O Autor.

A Tabela 16 apresenta os resultados do teste de Kruskal-Wallis para os fatores de escolha de carreira. Observamos que não foram encontradas diferenças de grupo para os fatores experiência e indecisão em S1 e S2, o que nos permite inferir que para estes fatores as amostras provém de uma mesma população.

Tabela17
ANOVA para Fatores de Escolha de Carreira - Prestígio

| | | S2 | | | | |
|-----------|---------------|----------------|-----|-------------|-------|------|
| | | Sum of Squares | df | Mean Square | F | Sig |
| Prestígio | Btween Groups | 48,836 | 4 | 11,620 | 2,147 | ,039 |
| | Within Groups | 1658,446 | 365 | 4,544 | | |
| | Total | 1704,925 | 369 | | | |

Fonte: O Autor.

A Tabela 17 apresenta os resultados da ANOVA para as cinco categorias de conhecimento referente ao fator prestígio. O resultado $[F(N = 370) = 2,147, p < 0,05]$ indica que existem diferenças na percepção do prestígio como influente na escolha da carreira entre os respondentes quando comparadas as cinco categorias.

Para tentar captar em quais dos grupos ocorreu esta diferença, realizou-se o teste post-hoc de Tukey.

Tabela18
Teste de Tukey para Diferenças entre as Áreas de Conhecimento

| Variável | Grupo (I) | Grupo (J) | Diferença de média (I-J) | Erro Padrão | Sig. | Intervalo de confiança (95%) | |
|-----------|-----------|-----------|--------------------------|-------------|-------------|------------------------------|----------|
| | | | | | | inferior | superior |
| Prestígio | CSA | CH | ,64275 | ,32761 | ,287 | -,2554 | 1,5409 |
| | CSA | CE | -,40035 | ,28050 | ,610 | -1,1693 | ,3686 |
| | CSA | CB | -,00368 | ,35861 | 1,000 | -,9868 | ,9794 |
| | CSA | O | -,12065 | ,50584 | ,999 | -1,5074 | 1,2661 |
| | CH | CE | -1,04310* | ,32709 | ,013 | -1,9398 | -,1464 |
| | CH | CB | -,64643 | ,39612 | ,478 | -1,7324 | ,4395 |
| | CH | O | -,76340 | ,53309 | ,607 | -2,2248 | ,6980 |
| | CE | CB | ,39668 | ,35814 | ,803 | -,5851 | 1,3785 |
| | CE | O | ,27970 | ,50551 | ,981 | -1,1061 | 1,6655 |
| | CB | O | -,11697 | ,55268 | 1,000 | -1,6321 | 1,3982 |

Nota. CSA = Ciências Sociais Aplicadas; CH = Ciências Humanas; CE = Ciências Exatas; CB = Ciências Biológicas; O = Outros

Fonte: O autor

O teste de Tukey evidenciou que para a variável prestígio a diferença encontrada no teste ANOVA ocorreu entre os grupos CH e CE. Portanto, estatisticamente, a diferença na

percepção do prestígio como fator influente para a decisão por uma carreira ocorreu entre as categorias de CH e CE. Analisando a média de resposta dos grupos, observou-se que o grupo CH obteve a menor média de respostas dentre os cinco grupos, indicando que os indivíduos deste grupo tendem a perceber o prestígio da carreira como menos influente para a escolha de uma carreira em relação aos demais grupos.

Tabela 19
Testes de Mann-Whitney - Fatores de Escolha de Carreiras

| Fatores | S1 | | S2 | |
|-------------|-------------------|----------------------------|-------------------|----------------------------|
| | Mann-Whitney | | Mann-Whitney | |
| | Mann-Whitney U | Asymp. Sig. (2- tailed) | Mann-Whitney U | Asymp. Sig. (2- tailed) |
| Social | 35739,500 | ,000 | 14273,000 | ,006 |
| Intrínseco | 39011,500 | ,015 | 15591,000 | ,139 |
| Extrínseco | 42513,000 | ,395 | 15919,500 | ,246 |
| Experiência | 43464,000 | ,673 | 16710,500 | ,696 |
| Família | 40473,000 | ,077 | 15540,500 | ,126 |
| Indecisão | 43166,000 | ,578 | 16062,500 | ,307 |

Fonte: O Autor.

A Tabela 19 apresenta os resultados para o teste de Mann-Whitney com o objetivo de identificar se existem diferenças estatisticamente significantes nas respostas entre indivíduos do sexo masculino e feminino. Os resultados indicam que existem diferenças para os fatores sociais [$U(N = 665) = 35739,500$, $p < 0,05$] e intrínsecos [$U(N = 665) = 39011,500$, $p < 0,05$] em S1 e apenas em fatores sociais [$U(N = 370) = 14273,000$, $p < 0,05$] em S2.

Tabela 20
 Teste t-Student para Igualdade de Médias - Fatores de Escolha de Carreiras

| | | S1 | | | | | | |
|-----------|---------------------------------------|----------------|---------|--------------------|-----------------------|----------------|-------------------------|----------|
| | | Teste -student | | | | | | |
| | | t | df | Sig. (bicaudal) | Diferença de média | Erro Padrão | Int. confiança (95%) | |
| Fatores | | | | | | | Inferior | Superior |
| Prestígio | Igualdade de variância assumida | -,425 | 663 | ,671 | -,07809 | ,18385 | -,43909 | ,28291 |
| | Desigualdade de variância assumida | -,433 | 347,605 | ,665 | -,07809 | ,18034 | -,43279 | ,27662 |
| Poder | Igualdade de variância assumida | ,144 | 663 | ,886 | ,02138 | ,14875 | -,27069 | ,31345 |
| | Desigualdade de variância assumida | ,141 | 320,422 | ,888 | ,02138 | ,15193 | -,27752 | ,32028 |
| | | S2 | | | | | | |
| Prestígio | Igualdade de variância assumida | -,566 | 368 | ,572 | -,12659 | ,22370 | -,56649 | ,31330 |
| | Desigualdade de variância assumida | -,566 | 365,370 | ,572 | -,12659 | ,22370 | -,56650 | ,31331 |
| Poder | Igualdade de variância assumida | -,280 | 368 | ,780 | -,05092 | ,18200 | -,40880 | ,30697 |
| | Desigualdade de variância assumida | -,280 | 367,622 | ,780 | -,05092 | ,18200 | -,40881 | ,30697 |

Fonte: O Autor.

A Tabela 20 apresenta os resultados para o teste t-student para diferença de médias nas respostas entre indivíduos do sexo masculino e feminino. Não foram observadas diferenças relacionadas ao sexo dos participantes em relação ao prestígio e poder para os dois grupos.

Os resultados do teste Kruskal-Wallis demonstraram não haver diferença entre as categorias para o fator experiência e indecisão quanto ao curso a ser seguido. Analisando-se as respostas observamos que os indivíduos tiveram média de resposta que evidenciam que a experiência de trabalho anterior não influencia a escolha por uma carreira e que os indivíduos estejam inseguros quanto à sua escolha por carreira não está evidenciado. Portanto, os resultados indicam que para estas duas características os indivíduos percebem estes fatores de maneira

semelhante, não havendo diferença entre as categorias. Em relação aos demais fatores, observou-se que existem diferença entre as categorias. Para o fator prestígio da carreira, observou-se que a média de respostas para os indivíduos classificados em CH mostrou-se pouco influente, para S1. Para S2, este fator foi analisado pelo teste ANOVA, indicando diferença entre as categorias. O resultado do teste de Tukey indicou que a diferença encontra-se entre os grupos CH e CE, sendo observado que a média das respostas para o prestígio foi a menor para CH entre as cinco categorias, indicando que os indivíduos são menos influenciados por este fator, e foi a maior para CE, indicando maior influência para este fator nesta categoria. Fatores sociais aparecem como pouco influentes para as categorias CSA, CE e O e apresenta-se como influentes para CH e CB. Para o fator poder a média das respostas indica que este é um fator mais influente para indivíduos das CSA em relação aos demais para ambos os grupos. Para fatores intrínsecos, as CH apresentam maior média, indicando que para esta categoria este fator é mais influente. Porém, apresenta-se influente também para as demais categorias, apresentando menos influência para CB e O em ambos os grupos. Em relação aos fatores extrínsecos, apresentaram-se menos importante para indivíduos das CH e influentes para as demais, sendo que as CE apresentaram maior média, sendo o grupo que pontuou este fator como mais influente dentre os demais em ambos os grupos. Para o grupo de CSA, a média de pontuação apresentou-se mais baixa, porém indicando influência para a escolha da profissão. Em relação à família, todas as categorias indicaram não haver influência para este fator, obtendo menor média a categoria O, indicando ser estatisticamente relevante em relação às demais categorias.

O teste de Mann-Whitney para controlar o viés das respostas devido ao sexo demonstrou que existem diferenças estatisticamente significantes para os fatores sociais e intrínsecos, para S1, e apenas para os fatores sociais em S2. Analisando a médias das pontuações para estes dois itens, observamos que a influência dos fatores sociais é mais relevante para indivíduos do sexo feminino, enquanto que fatores intrínsecos apresentam-se como mais influente para indivíduos do sexo masculino.

Os resultados do teste t-Student para poder e prestígio indicaram não haver diferenças estatisticamente significantes devidas ao sexo entre as categorias analisadas em ambos os grupos.

Pelos resultados das análises, rejeitam-se as hipóteses *H2: Fatores Intrínsecos da profissão contábil - criatividade, autonomia, desafiadora, ambiente dinâmico – serão menos influentes para a decisão pela carreira em Ciências Contábeis* e *H5: Indivíduos da geração Y não percebem a carreira em Ciências Contábeis como de prestígio e, portanto, não é fator influente na decisão por esta carreira*. E aceitam-se as hipóteses *H3: Fatores Extrínsecos – segurança no trabalho, ganhar dinheiro, disponibilidade de trabalho – influenciam mais os indivíduos da geração Y para a escolha da carreira em Ciências Contábeis* e *H6: Fatores sociais - trabalhar com pessoas e realizar contribuições para a sociedade - serão menos influentes para a decisão pela carreira em Ciências Contábeis*.

A rejeição da hipótese H2 neste estudo, contradiz o que se tem visto na literatura, por exemplo, nos estudos de Chen et al., (2008) e Ahmed et al. (1997), em que os autores apontaram que fatores intrínsecos não eram influentes para a escolha pela carreira em Ciências Contábeis. Os resultados parecem condizentes com os resultados das análises das características geracionais, em que estes demonstraram que os indivíduos desta geração valorizam valores relacionados ao valor de ordem superior (VOS) abertura a mudança e menos a valores da conservação, como o tradição. A influência dos fatores intrínsecos para a categoria de CSA está coerente com os resultados obtidos da análise das características geracionais, uma vez que os fatores intrínsecos estão relacionados às características de abertura à mudança.

Os resultados deste trabalho indicam evidências de que os alunos da geração Y percebem o prestígio da carreira como influente na decisão pela carreira de Ciências Contábeis, rejeitando desta forma H5 e indo contra os achados de Azevedo (2010) e do que foi inferido a partir das entrevistas do *focus group*. Da mesma forma, o poder neste estudo foi percebido como fator influente para a escolha da carreira em Ciências Contábeis estando relacionado ao prestígio de determinada profissão, como é apresentado por Foucault (2005, 2010).

Não se rejeitou a hipótese H3, corroborando os achados de Chen et al., (2008) e Ahmed et al. (1997), que demonstraram que fatores de mercado influenciam a escolha pela carreira em Ciências Contábeis. Porém, este resultado parece contradizer os resultados do questionário PVQ em que, para as cinco categorias, verificou-se que um dos aspectos dos VOS referente à conservação – tradição – obteve baixos valores na média das respostas, indicando que os

indivíduos desta geração estão abrindo mão de aspectos relacionados ao conservadorismo, como segurança e estabilidade no trabalho, estabilidade financeira e ampla oportunidade de atuação no mercado, aspectos que estão presentes nos fatores extrínsecos. Uma possível explicação para esta suposta incoerência é a de que as respostas às críticas do capitalismo e à colonização desta crítica pelo capitalismo, como aponta Hickel e Khan (2012), não satisfazem mais aos jovens desta geração que buscam condições mais justas em todos os aspectos da sua vida. Sutherland e Hoover (2007) apontam como um dos traços desta geração o convencionalismo. Apontam estudos em que aproximadamente 75% destes jovens declaram que possuem valores similares ou muito similares com o de seus pais. Os autores dizem que, de tempos em tempos, estes jovens devem se unir para salvar o universo, indicando uma maior preocupação com aspectos de sociais e de justiça, o que pode ser percebido recentemente nas manifestações que vem ocorrendo em diversos pontos do país. Portanto, às reivindicações apontadas por Boltanski e Chiapello (2009) referentes ao mundo do trabalho parecem não atender mais às expectativas destes jovens, embora neste estudo aceitou-se a hipótese H6: *Fatores sociais – trabalhar com pessoas e realizar contribuições para a sociedade – serão menos influentes para a decisão pela carreira em Ciências Contábeis*, indicando que para o grupo CSA fatores sociais não foram indicados como sendo um fator influente para a escolha de carreiras para os indivíduos desta categoria.

4.4 Consideraria Carreira em Ciências Contábeis ?

Para a questão aberta foram analisadas as respostas individualmente procurando-se captar e categorizar as ideias expressas nas opiniões dos participantes, tanto daqueles que considerariam uma carreira em Ciências Contábeis quanto daqueles que não considerariam.

Contaram-se quantas vezes determinada ideia aparecia na fala dos participantes. Alguns participantes, em suas respostas, apresentaram mais de uma ideia e todas elas foram consideradas. Portanto, o número total de ideias não corresponderá ao número de participantes da pesquisa. A análise foi feita apenas para o grupo S1, uma vez que não se viu a necessidade de realizar as análises para S2, sendo esta um sub-grupo daquela, verificaríamos redundância nas respostas.

Os resultados demonstraram que 183 participantes considerariam seguir uma carreira em Ciências Contábeis (27,52%), enquanto que 482 não considerariam seguir esta carreira

(72,48%). As categorias mais relevantes que surgiram na análise das respostas quando perguntados do porquê não considerariam a carreira contábil, as principais ideias foram:

- Sem possibilidade de inovação, explorar a criatividade (5,29%);
- Não atende aos meus objetivos/não me trará satisfação (6,68%);
- Não tenho conhecimento/informação da carreira (6,68%);
- Rotina, chato, monótono, burocrático, trabalho de mesa (8,29%);
- Não tem afinidade, habilidades, interesse pela área (14,29%);
- Preferem outras áreas, a área não desperta interesse (26,46%);
- Ciências Exatas, números, contas, finanças, economia (31,92%).

Dentre os que considerariam a carreira, obtivemos as principais ideias:

- Conhecimento para ajudar na vida pessoal (6,79%);
- Tenho afinidade, habilidade, interesse (7,24%);
- Amplo mercado de trabalho (8,14%);
- É importante para a sociedade (10,86%);
- Interesse pela área (13,57%);
- Experiência anterior (cursos técnicos, já trabalhou na área, teve aulas de contabilidade em outros cursos) (14,48%);
- Ciências exatas, números, finanças, economia (24,43%).
- Demais motivos (14,48%).

Ambos os grupos de indivíduos, que considerariam e não considerariam uma carreira em Ciências Contábeis, percebem a carreira como pertencendo às Ciências Exatas, envolvendo muitos cálculos, números e relacionados à Finanças e Economia. Para aqueles que considerariam a carreira em Ciências Contábeis, a maioria dos respondentes relataram gostar, ter facilidade com números e afinidade com matérias das Ciências Exatas e apenas muito poucos que relataram não haver esta facilidade ou afinidade considerariam esta carreira por outros motivos, como importância para a sociedade, para a vida ou que toda disciplina tem sua importância. Podemos ver exemplos nas falas como: “Mesmo não sendo minha carreira preferida, sou apaixonada pela matemática, o que possivelmente poderia me levar a fazer Ciências Contábeis” e “Utiliza matemática e eu adoro a área de Estatística e Exatas”. Contrariamente, aqueles que não optariam relataram não terem afinidade com área de exatas, ser uma carreira que lida muito com números e há necessidade de realizar muitos cálculos.

Exemplos destas podem ser observados em falas como “Porque não conseguiria trabalhar com coisas consideradas Exatas. A vida não é exata, as pessoas não são exatas, a cultura não é exata, portanto, não me interessa por coisas exatas”, “Não me dou bem com matemática” e “Quero distância dos números”.

Estas percepções também foram observadas nos estudos conduzidos por Cohen e Hanno (1993), Hunt, Falgiani e Intrieri (2004), Hardin, O’Brian e Quirin (2000), Schlee, Curren, Harich e Kiesler, 2007) e Azevedo (2010), podendo atrair indivíduos com determinadas características, não sendo uma carreira atrativa para aqueles com os perfis e habilidades que a profissão está demandando. Portanto, a percepção equivocada das Ciências Contábeis como uma Ciência Exata e não Ciência Social Aplicada induz àqueles que possuem mais afinidade com disciplinas das Ciências Exatas a considerarem esta carreira – “Porque é uma área interessante e está de acordo com minhas afinidades com Ciências Exatas” – e aqueles que não possuem a desconsidera-lá, “Porque nunca tive afinidade com matérias Exatas”, “Porque não tenho muita afinidade com Matemática”, “Pois é Exatas, área que não tenho muita afinidade” e “No cursinho pré-vestibular não me dei bem com matérias como Matemática. Acredito que seja essencial esse conhecimento na carreira”.

A percepção da profissão contábil como uma Ciência Exata não é devida a apenas um fator, é multifatorial, e a interação entre esses fatores pode contribuir para o estigma da profissão contábil (Hsiao & Casa Nova, 2013).

As mídias, principalmente a Internet e a televisão hoje, são importantes fontes de informação e muitos programas e novelas procuram representar a realidade social, como por exemplo, estudo realizado por Hsiao e Casa Nova (2013) que aponta que personagens têm sido amplamente utilizados em filmes para representarem categorias sociais de nossa realidade. Esse fato pode ser corroborado por meio dos trabalhos de Dimnik e Felton (2006) e Beard (1994) em que foi analisado como os contadores são representados nos filmes. Um dos estereótipos mais recorrentes é o de um indivíduo que possui afinidade em trabalhar com números.

Outro fator que, associado a este, pode influenciar a opinião e disposição em relação à carreira contábil é a influência de professores. Neste estudo rejeitou-se a hipótese de que os indivíduos

desta geração percebiam professores como pouco influentes para a escolha de uma carreira. Esta influência pode ser percebida também nos relatos de alguns dos participantes da entrevista do *focus group*, já discutidos anteriormente (vide relatos de G1P4, G1P1 e G1P2) e também surgiu nesta pesquisa, em um dos relatos deste último bloco do questionário, onde um indivíduo relata porque não consideraria seguir uma carreira em Ciências Contábeis: “É uma área que eu tenho menos facilidade. A Matemática é uma deficiência no nosso país e eu, como estudante de escola pública, sofri com esse ensino precário. Infelizmente essa área eu tive que desconsiderar”.

Ainda, associado aos estereótipos do contador reforçado pela mídia, e à influência dos professores também observamos a percepção pública do trabalho do contador como sendo chato, rotineiro, monótono e burocrático: “Acredito que eu teria uma vida entediante nessa área”, “Muita rotina, e não gosto da área” e “Porque odeio qualquer tipo de burocracia e a associação que tenho na minha cabeça quando penso em Ciências Contábeis é de um sistema burocrático e chato. Porém, poderia considerar para entender melhor sobre a área”. Esta percepção também foi encontrada nos trabalhos realizados por Saemann e Crooker (1999) em que estudantes que percebiam a profissão contábil como sendo mais interessante teriam uma tendência a seguir esta carreira ou no trabalho de Friedman e Lyne (2001) que conclui que este estereótipo não está desaparecendo, mas apresenta-se de outras maneiras, afetando o interesse dos indivíduos em seguir esta carreira. O estudo de Byrne e Willis (2005) com estudantes irlandeses do ensino médio indicou que estes percebiam o trabalho do contador como chato e, portanto, percebiam a profissão como desinteressante. No entanto, em estudo realizado por Azevedo e Sugahara (2012), esta percepção não foi observada nas intenções de estudantes brasileiros em seguirem a carreira contábil.

A percepção dos estudantes em não considerarem a carreira contábil por ser chata, monótona e com muita rotina pode ser devida ao fato dos participantes desta pesquisa serem estudantes que terminaram o Ensino Médio ou estavam em cursos Pré-Vestibulares enquanto que o estudo realizado por Azevedo e Sugahara (2012) tenha sido com estudantes já ingressos no Ensino Superior, em que uma parte da amostra tinha a intenção de seguir a carreira contábil e outra não. É possível que, após ingressarem nos cursos superiores, tenham mais facilidade de acesso à informação sobre outros cursos. Nesta pesquisa observou-se, em algumas falas que a percepção do trabalho ser rotineiro foi um ponto positivo para considerar a escolha por esta

carreira: “Porque eu tenho facilidade com Exatas e prefiro ter rotina” e “Claro, além de haver rotina, um ambiente de trabalho fixo e organizado, com horas de trabalho regulares, o que me agrada, tem também todo o lado prático, que me interessou muito. Possuo certas habilidades pra essa área”.

Neste estudo observou-se que fatores extrínsecos influenciam a escolha pela carreira em Ciências Contábeis e que fatores intrínsecos da profissão contábil como a criatividade, autonomia, ambiente desafiador e dinâmico, também se apresentaram como fatores influentes para decisão pela carreira contábil. Na análise das respostas abertas verificou-se que a falta de possibilidade de inovação, de explorar, de ter autonomia e utilizar a criatividade no ambiente de trabalho da Contabilidade surgiu na fala dos participantes como desmotivador em considerar seguir esta carreira. Seguem-se alguns exemplos: “Devido à inflexibilidade de horários, pouca autonomia e quase nenhum vínculo com a natureza”, “Apesar de gostar da área de Exatas prefiro uma profissão que me permita usar a criatividade, na qual eu possa unir Exatas com Arte por exemplo”, “É um trabalho desgastante, não possui muitas inovações no ramo, é repetitivo e não é necessário tanta criatividade”, “Por não ser uma área que use muita criatividade”, “Porque eu não teria total liberdade para expressar minha criatividade”, “Porque a área de Contabilidade/Exatas limita a minha mente exploradora e ansiosa para ações novas que exijam criatividade, desafios e interações com as pessoas”. Contrariamente, entre aqueles que optariam pela carreira contábil não se verificou que estes a vissem como uma carreira que permite utilizar a criatividade. Outros motivos foram apontados como motivadores para seguir esta carreira, tais como: afinidade com as disciplinas Exatas – “Porque é uma área que exige habilidade em Exatas, área que me identifico. Também por ser uma área que possui um bom mercado de trabalho”, “Apesar de não ter muito interesse na área, esta faz parte das Ciências Exatas, área com a qual mais me identifico”, “Gosto muito do ramo relacionados as Ciências Exatas, tais como os que possuem disciplinas como Matemática. Portanto, consideraria sim uma carreira nessa área” e “Pois gosto de Cálculo e Exatas, na qual tenho facilidade”; experiência anterior na área por meio de cursos técnicos, trabalho e cursos introdutórios de contabilidade – “Pois já tenho uma noção básica pois sempre trabalhei com isto desde que comecei a trabalhar adoro esta área, aliás adoro Exatas e de me comunicar também”, “Já trabalhei na área e sempre gostei de Cálculos. Então sim já pensei e penso, ainda nessa formação para mim” e “Consideraria a carreira em Ciências Contábeis pela experiência

prazerosa que eu tive ao cumprir o meu Ensino Técnico de Informática, no qual uma das disciplinas era justamente Contabilidade, em que eu tive muita facilidade e gosto de estudar”.

Os relatos anteriores corroboram o que autores como DeCoster e Rhode (1971), Friedman e Lyne (2001) e Hunt et al. (2004) indicaram em seus estudos de que a carreira contábil ainda é vista como uma profissão que não permite aos profissionais liberdade de pensamento e criatividade, sendo ainda uma profissão metódica sem possibilidades de inovação e criação.

Na revisão de literatura foi discutido que o novo espírito do capitalismo responde às críticas em uma tentativa de corrigi-las regulamentando-as ou melhorando-as, trocando por outras formas de organização. Esta necessidade, encontrada nos relatos dos participantes desta geração, na pesquisa, apresentou como um dos motivos de não considerarem a carreira contábil em suas escolhas, a impossibilidade de inovação e uso da criatividade. Verifica-se na literatura discutida anteriormente nos trabalhos de Boltanski e Chiapello (2009) e Lipovetsky (2010) em que na hipermodernidade e as relações do mundo do trabalho hoje caracterizado pela valorização da formação de conexões, *networking*, vem atendendo às reivindicações por uma maior liberdade de criatividade e autonomia no trabalho, estas relacionadas à crítica estética, uma das críticas ao espírito do capitalismo.

Observa-se um descompasso das habilidades exigidas pelo mercado e daquelas percebidas pelos participantes. Autores como Azevedo e Sugahara (2012), Machado e Casa Nova (2008), Saemann e Crooker (1999), Byrne e Willis (2005), Chia, Koh e Pragasam (2008) e Kaenzig e Keller (2011) apontam que as exigências do mercado têm buscado nos profissionais de contabilidade características como a criatividade, o que não tem sido atendida pelos cursos de graduação e pelos ingressantes, uma vez que estudantes que apresentam estas características são direcionados a outras carreiras na área de negócios por desinformação em relação às competências exigidas pelo mercado.

Outro ponto observado nas respostas dos participantes é em relação à falta de informação e pouco conhecimento sobre o curso e à carreira, que surgiu em algumas das falas, como podemos observar: “Pouca informação disponível sobre o curso”, “Deveria ter a opção 'Talvez'. Não consideraria porque não tenho conhecimento, então cria-se um 'ar' de medo, de não progredir e não ter sucesso”, “Na verdade, não possuo certeza em relação a essa carreira, pois

desconheço a profissão (falta mais divulgação)”, “É uma carreira que não tenho muito conhecimento sobre. Devido a isso não poderia considerar seguir” e “Não tenho conhecimento dela”. Ou ainda:

Apesar de ter conhecimento insuficiente, Contábeis ou Contabilidade me parece um tanto específico demais. Prefiro Administração por possuir aparentemente mais flexibilidade de atuação - exemplo da área de marketing, gerenciamento, ou trabalho em instituições financeiras. Mas enfatizo, nunca tomei conhecimento aprofundado sobre a graduação e as possibilidades da Contabilidade, por desinteresse pessoal ou até falta de divulgação da carreira.

A falta de conhecimento sobre o curso parece ser um fator que induziu-os a desconsiderar a carreira em Ciências Contábeis. É possível que haja informação disponível, porém, talvez não de maneira efetiva nos meios de comunicação, nas referências e nos locais onde buscam informação, como a Internet e os professores. O estudo de Sugahara et al. (2006) indicou que a percepção de professores sobre a profissão contábil era fator que influenciava a atitude em relação à profissão e direcionava alunos com características de criatividade para outras áreas.

Por fim, alguns comentários em relação à profissão merecem atenção realizados por aqueles que não considerariam a carreira, por exemplo:

Não sou o mais informado sobre o assunto, mas creio que "ser contador" já caiu em certo desuso. Atingimos uma tal independência entre nossos semelhantes, que somos capazes de caminhar sozinhos a tempo. Principalmente com ajuda da tecnologia atual, auxiliadora em administrar, de forma autônoma, nossos bens. Hoje, o trabalho de um contador é feito por um software, acessível em qualquer lugar, graças a Internet. Posso estar sendo precipitado, nunca pesquisei sobre o assunto!

Outros comentários interessantes seguem, “Pois não é uma carreira que eu ache fascinante como desenvolver novas coisas, ou mudar a sociedade, não acho uma carreira prioritária na sociedade”. E, adicionalmente:

Não tenho muito conhecimento sobre essa área, mas acredito que envolve muitas contas e números e eu não me dou muito bem com Matemática. Além disso, não sei de que forma essa carreira possa contribuir para a construção de um mundo melhor.

Ao meu ver, Ciências Contábeis/Contabilidade é uma área do conhecimento que não tem aplicação no processo de busca por um mundo mais justo. Há problemas demais no mundo para dedicar algo tão poderoso como o intelecto humano a algo que não ajudará em nada diretamente, e que pode, inclusive, ter efeito danoso a sociedade. Dessa forma, entendo que dedicar anos, ou até a vida inteira, a uma ciência sem aplicação para o bem comum é um descaso com o outro, descaso este que é responsável pelo individualismo que, por sua vez, vai no sentido oposto ao do convívio social. Não estou, de forma alguma, traçando um perfil do estudante de contabilidade, estou apenas dizendo que entre tantos estudos que poderiam trazer algum bem social, ele escolheu dedicar-se a um que pode até trazer o contrário, porém não impedindo-o de fazer a "sua parte" paralelamente ou mesmo de usar de usar seus conhecimentos para isso de maneira muito

específica, mesmo que duvide que seja o caso da maioria. Gostaria de dizer, por fim, que minha opinião defendida é, obviamente, passível de erro, e que se cometi algum equívoco quanto a utilidade do curso para o bem comum, que eu seja corrigido, por favor.

Nestes quatro relatos observamos uma percepção da contabilidade por estes participantes como uma carreira que está caindo em desuso devido a evolução tecnológica, sendo que o trabalho do profissional de contabilidade está sendo substituído por softwares e outras ferramentas tecnológicas.

Realmente esta percepção não está incorreta, a tecnologia vem facilitando o trabalho do contador, agilizando os processos contábeis e a organização da informação contábil, permitindo ao profissional focar em outras atividades que talvez agreguem mais valor. Porém, percebe-se no relato que, quando o participante opina que o contador está caindo em desuso, esta é ainda uma visão estereotipada da profissão em que sua função é de apenas realizar registros nos livros contábeis e apurar impostos (Friedman & Lyne, 2001; Azevedo, 2010). As competências exigidas e percebidas pelo mercado não são mais apenas de um contador que faça registros em livros, mas há a necessidade de um profissional com outras características nas diversas possibilidades de atuações. Trabalhos como os de Jeacle (2008), que analisou estratégias para atrair estudantes para a profissão contábil na área de auditoria, indicaram que empresas de auditoria procuram não apenas habilidades técnicas, mas também habilidades sociais, pensamento criativo e relacionamento interpessoal. Estudo de Machado e Casa Nova (2008) indicou que há uma divergência entre as habilidades demandadas pelo mercado e aquelas oferecidas pelos cursos de graduação em relação ao pensamento criativo para o desenvolvimento de estratégias e cenários. O mesmo foi verificado no estudo de Wells e Figer (2005) em que verificou-se que há uma diferença entre a percepção que os professores tem das habilidades requeridas para a profissão e aquelas que realmente a profissão exige; além das já citadas, verificou-se a falta de habilidade em comunicação e de resolução de problemas.

Os anseios dos jovens da geração Y neste estudo por possibilidade de inovação, flexibilidade, liberdade para expressar a criatividade no ambiente de trabalho, exigências e características do novo espírito do capitalismo e percepção da profissão contábil por um único estereótipo fazem com que a classe contábil perca potenciais candidatos que apresentem essas características, levando a perpetuação do estereótipo da profissão de chata, maçante e pertencente às Ciências Exatas.

A outra crítica percebida nestes relatos é a percepção negativa que alguns deles possuem de que esta é uma área do conhecimento que não possibilita trazer um bem para a sociedade ou que sua atuação sirva para a (re)construção de um mundo melhor e mais justo, que nas palavras de um dos participantes: “Há problemas demais no mundo para dedicar algo tão poderoso como o intelecto humano a algo que não ajudará em nada diretamente, e que pode, inclusive, ter efeito danoso a sociedade”.

Na revisão de literatura deste trabalho não foram constatados relatos desta natureza em relação à percepção da profissão e do profissional de Contabilidade. Uma possível explicação desta percepção são os escândalos contábeis devido a falta de ética que ocorreram nos últimos 15 anos, envolvendo grandes empresas do mercado, e a maior conscientização e envolvimento dos jovens desta geração em movimentos sociais: “Porque no mundo em que vivemos os cálculos estão cada vez exigindo mais das pessoas, e também há certos tipos de cálculos que são feitos de maneira equivocada para benefício de terceiros. Então um bom contador ético falta ainda no mundo”.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo explorar quais fatores e de que maneira as instituições socializadoras influenciam a geração Y na escolha pela carreira em Ciências Contábeis. O referencial teórico escolhido para este estudo baseou-se na Teoria Geracional, na literatura de escolha de carreira e nas discussões sobre o ambiente atual, focando nas discussões de Boltanski e Chiapello (2009) acerca do novo espírito do capitalismo.

As discussões na mídia e no meio acadêmico sobre os jovens da geração atual têm sido voltadas para questões do mercado de trabalho e como as características peculiares desta geração afetam o ambiente de trabalho na sua forma de organização, recrutamento e retenção dos mesmos. Esta é uma geração que nasceu e cresceu em um período de crescimento econômico e rápido avanço tecnológico, vivenciando novas formas de relação com o mundo, coagindo as empresas a adotar novas formas de organização que atendam as reivindicações destes jovens.

Tais reivindicações – críticas ao capitalismo – surgem da insatisfação com o modelo atual do sistema capitalista vigente em cada época, obrigando-o a responder a estas críticas e permitindo que se mantenha como o modelo vigente. Este jogo de gato e rato entre as críticas e as respostas à elas promovem os deslocamentos do sistema capitalista que permitem novas formas de exploração do capital por meio da reorganização do mundo do trabalho, das novas relações entre o trabalhador e as organizações, estas atendendo às reivindicações de autonomia, flexibilidade, inovação e criatividade, mas ao mesmo tempo minando as garantias de segurança do trabalhador.

Esta nova configuração afeta a todos os indivíduos de todas as gerações. Em relação à geração Y, foco neste estudo, e à carreira de Contabilidade, observou-se neste estudo que os fatores intrínsecos da profissão – criatividade, autonomia, desafiadora e ambiente dinâmico – evidenciaram-se como influentes no momento de escolha da carreira, não corroborando os estudos apresentados na revisão teórica de que apenas fatores extrínsecos se apresentariam como influentes para a escolha da profissão contábil. O questionário elaborado foi proposto para a escolha de carreiras de maneira genérica, não sendo especificado em suas questões a

carreira de Ciências Contábeis. Porém, as análises das respostas abertas nos permitiu verificar que a influência destes fatores intrínsecos também se mostrou presente na fala dos participantes quando questionados do porquê de considerarem ou não seguir a carreira contábil. Dentre os motivos apresentados pelos participantes foi ganhar destaque a percepção que os mesmos tinham da profissão contábil, de ser realizada de maneira rígida e metódica, não permitindo aos seus profissionais a autonomia de utilizarem do seu potencial criativo no trabalho. Esta é uma visão que foi verificada em outros trabalhos durante as discussões desta questão.

A percepção do trabalho do contador como pouco criativo é uma das percepções estereotipadas da carreira que, ao que parece, vem se perpetuando no imaginário popular. Eliminar, ou melhor, transformar este estigma negativo em direção a um mais positivo (Goffman, 1963) requer esforço conjunto das organizações, dos profissionais de mercado e da academia. Esforços neste sentido (Jeacle, 2008) têm sido observados em algumas organizações para atrair indivíduos que apresentem as características que procuram por meio de propagandas, com o intuito de desestigmatizar, alterando como Outros o percebem e o tratam, emanando sinais que alterem seus símbolos de status (Goffman, 1951). Das estratégias apontadas por Goffman (1963) para alterar esta percepção estão o “passar” e o “encobrir”. A primeira em geral é utilizada quando a característica, estigma, não é muito evidente e torna-se possível passar-se por “normal”, enquanto que a segunda é utilizada quando o estigma é muito evidente e não torna-se possível “passar-se” por “normal” e, portanto deve-se encobrir este estigma. Hsiao e Casa Nova (2013) explicam que alterar a imagem da profissão por estes meios não passam de uma “cura paliativa para o nosso “defeito”, mas que esforços devem ser feitos no sentido da educação e em estratégias para atrair estudantes com as características que a profissão demanda no momento.

A educação de forma geral e os currículos de contabilidade do ensino superior contribuem para uma percepção estereotipada da profissão contábil. Currículos voltados para uma formação tecnicista procurando atender as demandas do mercado, associados a uma estrutura de valores e cultura das instituições de ensino superior delineiam e dão forma à imagem do bacharel em Ciências Contábeis. São anos de tradição com a profissão contábil focada no registro de transações econômicas e que, apenas recentemente há aproximadamente 10 anos, que a atuação do contabilista como um agente predominantemente passivo frente às empresas,

na qualidade de fornecedor de informação econômica, financeira e contábil, vem tomando novos rumos. Que rumos são estes? São novos papéis sociais que a profissão vem conquistando no mercado nesta última década e que a médio e longo prazo poderá mudar o *status* da carreira, ocorrendo uma cisão com o paradigma anterior. Para que isto ocorra, a mudança deve acontecer não apenas no mercado de trabalho, mas ao mesmo tempo nas instituições de ensino superior, estas reconhecendo e identificando os novos rumos das Ciências Contábeis e tendo a coragem e o respeito à sociedade evoluir juntamente com ela. Reconhecer a necessidade de adaptar/mudar sua cultura e valores frente às dinâmicas sociais e aos deslocamentos do atual sistema capitalista, respeitando a sociedade e seus indivíduos, é fundamental para que seja possível evoluir como uma área de conhecimento.

Também associados aos fatores intrínsecos, os fatores sociais – trabalhar com pessoas e realizar contribuições para a sociedade – não se apresentaram como influentes na escolha de carreira pelos participantes da pesquisa na análise das questões fechadas. Porém, as análises das respostas abertas não corroboraram este achado, uma vez que foi percebido na fala de alguns dos participantes que não considerariam seguir a carreira contábil devido ao fato de não perceberem a atuação desta profissão como formadora de um mundo mais justo, podendo ser até prejudicial para a sociedade e a falta de contato com as pessoas, em que muitos se caracterizaram como sendo da área de Humanas e que apreciavam a interação com outras pessoas. A aparente inconsistência pode ser devida ao agrupamento dos indivíduos nas categorias de conhecimento para as análises dos dados obtidos. A categoria CSA compõe-se não apenas de indivíduos que almejam seguir a carreira em Ciências Contábeis, mas contém outros indivíduos que buscam as demais carreiras nas CSA. Como o número de indivíduos que listaram como primeira opção de carreira a Ciência Contábil foi baixo, decidiu-se agrupar os indivíduos que busquem formações nas CSA para permitir uma análise mais aprofundada entre grupos. A justificativa para este agrupamento foi baseada na Teoria Geracional de Mannheim e da formação de unidades geracionais que possuiriam a mesma entelúquia e, portanto, teriam uma mentalidade semelhante. Os resultados levam a concluir que estes indivíduos, ainda que possuam a mesma mentalidade, experienciam os estímulos de maneiras distintas e, talvez, não pertençam a uma mesma unidade geracional. Esta é uma possibilidade, pois, devem-se levar em conta outros fatores, como o capital cultural dos indivíduos e o processo de socialização por qual cada um deles passou. Estes influenciarão em como cada um deles experienciará o processo de socialização secundária. Portanto, há a possibilidade de

que o agrupamento dos indivíduos nas categorias de conhecimento não tenha sido efetivo, sendo subestimados estes fatores citados, levando a uma inconsistência na análise das respostas.

Estes fatores de socialização que ocorrem desde o nascimento do indivíduo – socialização primária – até a sua entrada no mundo do trabalho – socialização secundária. Neste estudo verificamos que a instituição da família apresentou-se menos influente para a decisão por uma carreira enquanto os amigos e professores apresentaram-se como influentes na escolha por uma carreira.

Os resultados desta pesquisa confirmando a menor influência da família não foram verificados em outros estudos, que salientam essa influência. A menor influência da família pode ser entendida considerando-se o processo de individualização discutida por Beck e Beck-Gernsheim (2002), uma vez que se cobra cada vez mais que os indivíduos tomem as rédeas de seu destino, associado a uma desestruturação da instituição familiar, que vem se transformando, saindo de um modelo tradicional e nuclear e quebrando o ciclo de desenvolvimento da família, configurando novas formas de organização da família. Portanto, a família parece ter menos influência nas escolhas profissionais devido a este relacionamento mais tênue, mais desestruturado, embora seja possível que indivíduos na família (mãe, ou pai, por exemplo) possam exercer individualmente certa influência.

Por outro lado, foi constatada a influência dos amigos e professores neste trabalho e em outros. Algumas reflexões e considerações devem ser feitas. A influência por parte dos professores parece ocorrer, como foi observado na análise dos resultados, da revisão de literatura e do *focus group*. Observou-se também que os professores foram a segunda maior fonte de informação indicada pelos participantes, reforçando os achados e conclusões de outros estudos de que a percepção dos professores sobre determinada carreira pode induzir os indivíduos a determinadas carreiras.

Contrariamente aos fatores intrínsecos e sociais e corroborando os achados em outros trabalhos observados na revisão de literatura, fatores extrínsecos – tais como segurança no trabalho, ganhar dinheiro, disponibilidade de trabalho – apresentaram-se como influentes para a escolha de carreira em Ciências Contábeis.

A influência dos fatores extrínsecos para a escolha de carreiras parece contradizer a literatura apresentada, uma vez que, o mundo do trabalho vem se reorganizando de maneira a atender as reivindicações por maior autonomia, liberdade, inovação e criatividade. O resultado do questionário PVQ demonstrou que esta geração valoriza menos aspectos de tradição e está mais aberta a mudanças. Uma possível explicação para esta inconsistência observada entre a análise dos fatores extrínsecos e das características desta geração que vem valorizando menos aspectos da tradição, como a segurança no mundo do trabalho, é a de uma maior conscientização que pode ser observada nos movimentos sociais e manifestações que vem ocorrendo pelo país. Seriam estas novas críticas à sociedade e ao capitalismo indicando um novo deslocamento do capitalismo, em que o modelo atual já não atende e satisfaz esta nova geração?

O estudo apresenta limitações que devem ser consideradas antes de tirarmos conclusões. A primeira delas é a de que a amostra deste estudo está limitada a região metropolitana de São Paulo. Embora os dados tenham sido coletados em um evento aberto à qualquer pessoa, quase a totalidade dos visitantes vieram da Grande São Paulo, com alguns participantes de outras cidades dentro do estado de São Paulo, o que torna difícil a generalização dos resultados para a população brasileira.

Uma segunda limitação do estudo foram os poucos indivíduos que tinham a carreira de Ciências Contábeis como primeira opção, o que não nos permitiu analisar as respostas deste grupo individualmente, sendo analisadas conjuntamente na categoria de CSA, não garantindo que todos os indivíduos deste grupo tenham percepções semelhantes.

Uma terceira limitação refere-se às técnicas de análises utilizadas. O teste não paramétrico de Kruskal-Wallis permite-nos identificamos diferenças entre grupos, ($k > 2$), porém ele não nos indica em qual dos grupos a diferença ocorre, ao contrário do teste ANOVA em que há a possibilidade de aplicação de testes post-hoc para identificar onde estas diferenças ocorrem.

Ficam como sugestões para futuras pesquisas realizar um estudo comparativo entre gerações, possibilitando verificar se os mesmos fatores que influenciam esta geração também

influenciaram as demais gerações, pois, indivíduos da geração X, por exemplo, vivenciaram outro espírito do capitalismo.

O presente estudo procurou verificar se os fatores, encontrados na literatura e a partir das análises dos grupos focais, seriam influentes para a escolha pela carreira contábil em um momento anterior à entrada na faculdade. Como sugestão de pesquisa, poder-se-ia comparar as expectativas dos alunos de Ciências Contábeis antes da entrada no curso e após. Isto possibilitaria verificar se haveria um *gap* entre sua percepção da profissão em um momento anterior e em um momento posterior à sua entrada. Um estudo desta natureza abre portas para outras discussões. Esta percepção equivocada da profissão contábil como uma Ciência Exata ou atividade metódica atrairia indivíduos com perfis que a profissão não está procurando?

Uma percepção estereotipada do contador pelos indivíduos e que após ingressarem no curso veem que suas expectativas não foram atingidas, pode levar a uma maior evasão dos cursos de Ciências Contábeis ou a formação de profissionais desmotivados, sem as qualidades que o mercado exige. Este estereótipo negativo pode ser em parte devido à formação que os cursos de Ciências Contábeis oferecem aos seus graduados, um currículo rígido, metódico e sem possibilidades de inovar e colocar em prática sua criatividade e imaginação, coagindo os alunos a se adequarem à inflexibilidade do ensino e do currículo proposto, perpetuando a imagem negativa do contador por meio de uma violência simbólica em sua formação, inscrevendo-lhes em seu peito a letra escarlate, estigmatizando-os e transformando-os em uma Hester Prynne da Contabilidade. Porém, estas discussões são cenas de um próximo capítulo.

APÊNDICE**APÊNDICE I – MODELO DE CONVITE ENVIADO ÀS ESCOLAS PELO EMAIL
PARA PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA**

À DIRETORIA DO COLÉGIO _____

Prezados,

Eu, JONY HSIAO, aluno do mestrado do Curso de Pós-Graduação em Controladoria e Contabilidade da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo (PPGCC/FEAUSP), orientado pela Profa. Dra. SILVIA PEREIRA DE CASTRO CASA NOVA, realizo uma pesquisa para a minha dissertação de mestrado sobre fatores que influenciam a escolha de carreira no curso de Ciências Contábeis.

Após levantamento de dados junto à secretaria de graduação, constatou-se que sua instituição está entre as responsáveis pelo maior número de ingressantes na FEAUSP desde 1997.

Gostaria de saber do interesse e disponibilidade da instituição em participar da pesquisa. Havendo interesse, gostaria de saber da disponibilidade da instituição em me receber para que eu possa explicar com mais detalhes a pesquisa a ser realizada. Peço assim que indique uma data para a apresentação da pesquisa e de suas etapas e da pessoa que devo contatar.

Atenciosamente,

Jony Hsiao

Mestrando em Controladoria e Contabilidade

Contatos: jony.hsiao@usp.br

Tel: (11) 9-7462-8735 / (11) 9-8267-8809

APÊNDICE II – MODELO DA CARTA DE APRESENTAÇÃO À ESCOLA

CARTA DE APRESENTAÇÃO

Eu, SILVIA PEREIRA DE CASTRO CASA NOVA, professora do Curso de Pós-Graduação em Controladoria e Contabilidade da Faculdade de Economia Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo (PPGCC/FEAUSP) e orientadora de JONY HSIAO, informo que ele realiza uma pesquisa sobre fatores que influenciam a escolha de carreira no curso de Ciências Contábeis.

Após levantamento de dados junto à secretaria de graduação, constatou-se que sua instituição está entre as responsáveis pelo maior número de ingressantes na FEAUSP desde 1997.

Sendo assim, consulto sobre o interesse e disponibilidade da instituição em participar da pesquisa e da disponibilidade da instituição em recebe-lo para que ele possa explicar a pesquisa com mais detalhes. Havendo disponibilidade, peço assim que indique uma data para a apresentação da pesquisa e suas etapas e da pessoa que devo contatar.

Atenciosamente,

Silvia Pereira de Castro Casa Nova (orientadora)
Professora
FEA-USP
contato: silvianova@usp.br / (11) 3091-5820 – ramal 156

Jony Hsiao (pesquisador)
Mestrando em Contabilidade
FEA-USP
contato: jony.hsiao@usp.br / (11) 9-7462-8735

APÊNDICE III – MODELO DE CARTA DE APRESENTAÇÃO DA PESQUISA AOS PARTICIPANTES

APRESENTAÇÃO DA PESQUISA

Eu, JONY HSIAO, aluno do curso de pós-graduação, do mestrado em Controladoria e Contabilidade da Faculdade de Economia Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo, orientado pela Profa. Dra. SILVIA PEREIRA DE CASTRO CASA NOVA, realizo uma pesquisa para a minha dissertação de mestrado sobre fatores que influenciam a escolha de carreira no curso de Ciências Contábeis.

A pesquisa, que faz parte de meu projeto de mestrado, tem o objetivo de verificar quais fatores influenciam a escolha de carreira para os cursos de Ciências Contábeis. Com vistas a este objetivo, foi realizada uma pesquisa com a base de dados do setor de graduação da FEA-USP dos alunos que ingressaram nos cursos de Administração, Economia, Contabilidade e Atuária no período de 1997 a 2012. Do banco de dados disponibilizados, procurou-se verificar de quais instituições de ensino médio vieram os alunos destes quatro cursos. O critério de inclusão das escolas para esta pesquisa foi a de amostra por conveniência, uma vez que não seria viável economicamente e temporalmente, uma seleção randômica das instituições e ainda poderíamos correr o risco de não incluir na amostra as instituições que, nos últimos anos, os alunos tenham procurado o curso de Ciências Contábeis. Foi realizado um *ranking* das escolas com maior número de ingressantes neste período para os quatro cursos e foram selecionadas as 26 instituições que mais tiveram alunos ingressantes. Além disso, selecionamos mais as 26 escolas mais bem classificadas no ENEM 2010, excluindo as escolas que já estão na amostra, e mais as quatro escolas públicas mais bem classificadas neste *ranking*.

A pesquisa pretende aplicar um instrumento sobre escolha de carreira aos alunos concluintes do ensino médio. O instrumento de coleta de dados é um questionário elaborado por GERMEIJS, (2006), ***STUDY CHOICE TASK INVENTORY (SCTI)***, e adaptado por mim. O objetivo é apreender quais fatores influenciam a escolha de carreira para alunos do ensino médio. O questionário adaptado está baseado na Teoria Geracional e de Escolha de Carreiras. A adaptação do questionário também será baseada nos resultados de *focus group*, onde será realizada uma dinâmica de grupo de aproximadamente 60 a 90 minutos, na FEA-USP, variando de 6 a 10 participantes na qual serão discutidas questões relacionadas ao tema da pesquisa e ela será gravada para fins de análise posterior.

Os dados serão utilizados de forma agregada, não sendo identificados nenhum dos participantes e nem a instituição de ensino. A instituição e os alunos poderão a qualquer momento retirar-se da pesquisa se assim o desejarem, não havendo nenhuma sanção. Ao final da pesquisa, será sorteado um tablete aos participantes da pesquisa.

APÊNDICE IV – MODELO DE CARTA DE APRESENTAÇÃO DA PESQUISA ÀS ESCOLAS

À Diretoria do Colégio _____,

Eu, JONY HSIAO, aluno do mestrado do Curso de Pós-Graduação em Controladoria e Contabilidade da Faculdade de Economia Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo (PPGCC/FEAUSP), orientado pela Profa. Dra. SILVIA PEREIRA DE CASTRO CASA NOVA, realizo uma pesquisa para a minha dissertação de mestrado sobre fatores que influenciam a escolha de carreira no curso de Ciências Contábeis.

Para dar andamento à etapa de coleta de dados de minha pesquisa, preciso de acesso à informações sobre os alunos concluintes do ensino médio das escolas e colégios responsáveis pelo maior número de ingressantes na FEAUSP.

Após levantamento de dados junto a Secretaria de Graduação foi constatado que sua instituição está entre as responsáveis pelo maior número de ingressantes na FEAUSP. Venho assim perguntar sobre o interesse e disponibilidade da escola em participar da pesquisa.

Informo ainda que todos os dados coletados serão tratados no agregado e sem a identificação dos alunos. A escola poderá solicitar a exclusão da participação na pesquisa a qualquer momento. Todos os procedimentos de coleta de dados serão previamente comunicados e discutidos e adaptados às conveniências da instituição. Após o término da pesquisa as instituições participantes receberão um sumário técnico com os principais achados.

Sua participação é muito importante para o sucesso da pesquisa que espero pode trazer contribuições na compreensão dos fatores que afetam a decisão de carreira.

Caso concorde em participar da pesquisa, solicito que preencha e assine o Termo de Compromisso e Aceite em anexo.

Atenciosamente,

Jony Hsiao

Silvia Pereira de Castro Casa Nova

APÊNDICE V – MODELO DE TERMO DE CONSENTIMENTO AOS PAIS

TERMO DE CONSENTIMENTO

Eu _____ responsável por _____ autorizo sua participação no *focus group* a ser realizada na FEA-USP para a pesquisa intitulada *Abordagem Geracional dos Fatores que Influenciam a Escolha de Carreira em Ciências Contábeis*, que está sendo desenvolvida por Jony Hsiao, mestrando da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, da Universidade de São Paulo, e declaro que estou ciente dos propósitos da pesquisa e que poderei solicitar a suspensão desta autorização a qualquer momento da pesquisa, sem nenhum ônus.

São Paulo _____ de _____ de _____

Assinatura do responsável

Pesquisador Responsável – Jony Hsiao

Jony Hsiao (pesquisador)

Mestrando em Contabilidade

FEA-USP

contato: jony.hsiao@usp.br / (11) 9-7462-8735

Silvia Pereira de Castro Casa Nova (orientadora)

Professora

FEA-USP

contato: silvianova@usp.br / (11) 3091-5820 – ramal 156

APÊNDICE VI – MODELO DE TERMO DE ACEITE DO COLÉGIO

| | |
|-------------------------------------|--------------|
| COLÉGIO _____ | |
| Nome: _____ | |
| Responsável pela instituição: _____ | Cargo: _____ |
| Dados para contato do responsável: | |
| Nome _____ | Tel.: _____ |
| Email: _____ | |

| | |
|---|--|
| Dados para Contato nas Próximas Etapas | |
| Nome: _____ | |
| Cargo: _____ | |
| Dados para contato: _____ | |

| | |
|--|--|
| Conveniência para a Pesquisa | |
| Modo de aplicação do questionário: | |
| <input type="checkbox"/> Pesquisa eletrônica | |
| <input type="checkbox"/> Em papel | |
| Dias da semana e horários de preferência para aplicação do questionário: | |
| <input type="checkbox"/> segunda <input type="checkbox"/> terça <input type="checkbox"/> quarta <input type="checkbox"/> quinta <input type="checkbox"/> sexta-feira | |
| Horário: _____ | |

Termo de Compromisso

Eu _____ declaro que estou ciente dos propósitos da pesquisa e participo de espontânea vontade. Estou ciente de que poderei solicitar que a instituição seja retirada da pesquisa a qualquer momento e que por isso não haverá nenhum tipo de ônus para ambas as partes.

APÊNDICE VII – MODELO DE CARTA DE SOLICITAÇÃO DE ACESSO AOS DADOS DOS ALUNOS DA FEA-USP

À Sessão de Alunos
Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade
Universidade de São Paulo

Eu, Jony Hsiao, sou aluno do Programa de Pós-Graduação em Controladoria e Contabilidade da FEAUSP, número de matrícula 3760101 e orientando da Profa. Dra. Silvia Pereira de Castro Casa Nova.

Estou realizando pesquisa para minha dissertação na linha 4 – Educação e Pesquisa em Contabilidade – com o tema de escolha de carreiras e gerações. Para realizar minha pesquisa necessito de alguns dados dos aluno(a)s que ingressaram na FEAUSP nos últimos anos. Os dados que necessito, inicialmente, são: Nome, e-mail, idade, sexo, ano de ingresso, curso, período, Escola em que estudou o Ensino Médio, Escola em que cursou o Ensino Fundamental, Nota no Vestibular.

A utilização dos dados será para fins de pesquisa acadêmica e os dados serão utilizados de forma agregada, de forma que não será identificado nenhum aluno(a) individualmente.

Portanto, venho por meio desta carta, solicitar acesso aos dados dos alunos que ingressaram na FEAUSP, nos quatro cursos de graduação durante o período de 2000 a 2012.

Atenciosamente,

Jony Hsiao
Mestrando em Contabilidade

APÊNDICE VIII – SOLICITAÇÃO DA PADRONIZAÇÃO DOS DADOS FORNECIDOS PELA SEÇÃO DE GRADUAÇÃO FEA-USP

Jony Hsiao jonyhsiao@gmail.com

24 ago ☆



para Fernanda ▾

No total:

rank das escolas que vieram mais alunos (total dos 4 cursos e de todos os anos; por curso e em dois períodos de 1997 a 2006 e de 2007 a 2012) preciso também saber a cidade do colégio hehehe
tentar deixar padronizado (tipo: ECO, ADM, ATU e CONT e o mesmo para colégios iguais mas que os alunos colocam os nomes diferente)

Acho que é isso.

Em 24 de agosto de 2012 13:57, Jony Hsiao <jonyhsiao@gmail.com> escreveu:

...

APÊNDICE IX – SOLICITAÇÃO DE ACESSO AO SCTI

Study Choice Task Inventory



Jony Hsiao <jonyhsiao@gmail.com>
para veerle.gemeijs

08/05/12 ☆




Dear Professor,


My name is Jony Hsiao and I am a Master student at University of Sao Paulo (Brazil).

I am taking a master degree in Accounting and I am writing my dissertation about career choice, focusing the discussion on generational issues. I've read your paper published on the Journal Of Career Assessment, High School Student' Career Decision-Making Process: Development and Validation of the Study Choice Task Inventory . I would like to request access to the instrument as it is related to my dissertation subject.

Thank you in advance.

APÊNDICE X – RESPOSTA À SOLICITAÇÃO DE ACESSO AO SCTI

 **Veerle Germeijs** <Veerle.Germeijs@ppw.kuleuven.be> 15/06/12 ☆ ↶ ▾
para mim ▾

 inglês ▾ > português ▾ [Traduzir mensagem](#) [Desativar para: inglês](#) ✕

Dear Jony,

Enclosed please find the SCTI.
Kind regards,

Veerle Germeijs

APÊNDICE XI – SOLICITAÇÃO DO INSTRUMENTO NA VERSÃO EM IGLÊS

Study Choice Task Inventory - English version



Entrada x

Silvia Pereira de Castro Casa Nova

22 ago ☆



para veerle.germeijs, mim ▾



inglês ▾



português ▾

[Traduzir mensagem](#)[Desativar para: inglês](#) x

Dear Dr. Germeijs,

I want to thank you very much for all your assistance and acceptance in Jony utilising your instrument in his research.

Our expectations with his research are high as it will be the first research in the specific topic (Career Choice in Accounting) in Brazil.


We would like to ask you one more favour. If you have the instrument translated into english could you please send it to us?


We already translated the instrument that you sent before from dutch to portuguese. Now we want if possible to ask for another translation to compare and be sure about its reliability. But it is easier to find someone to translate from english if possible.

Best regards,

Silvia

APÊNDICE XII – RESPOSTA À SOLICITAÇÃO DO INSTRUMENTO NA LÍNGUA INGLESA

 **Silvia Pereira de Castro Casa Nova** <silvianova@usp.br> 29/08/12 ☆ ↶ ▾
para mim ▾

 inglês ▾ > português ▾ Traduzir mensagem Desativar para: inglês ✕

Segue!

----- Mensagem encaminhada -----

De: **Veerle Germeijs**

Data: quarta-feira, 29 de agosto de 2012

Assunto: Study Choice Task Inventory - English version

Para: Silvia Pereira de Castro Casa Nova <silvianova@usp.br>

Dear Silvia,
Enclosed please find the English translation of the SCTI (which was originally in Dutch).
kind regards,
Veerle

APÊNDICE XIII – SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA UTILIZAÇÃO DO SCTI

Jony Hsiao <jonyhsiao@gmail.com>

17/08/12 ☆



para Veerle ▾

Dear professor,

I am really thankful for your help and for allowing me to have access to your instrument.

Now, I am writing for the purpose of asking your permission to use your instrument for my research here in Brazil. I will adapt it to our reality and to the objectives of my dissertation.


I will surely make my instrument available for you, that is, if it is of your interest. I will send you an english version as well as the portuguese version of it.


I thank you in advance for your help on this matter.

Best regards,

Jony Hsiao

APÊNDICE XIV – AUTORIZAÇÃO PARA A UTILIZAÇÃO DO SCTI

 **Veerie Germeijs** <Veerie.Germeijs@ppw.kuleuven.be> 20/08/12 ☆  
para mim ▾

 inglês ▾ > português ▾ [Traduzir mensagem](#) [Desativar para: inglês](#) ✕

Dear Jony,
You have my permission to use the SCTI in your research. Please refer to my article when publishing your research. I wish you success with your research.
Kind regards,
Veerie

APÊNDICE XV – SOLICITAÇÃO DE TRADUÇÃO DO INSTRUMENTO EM HOLANDÊS PARA O INGLÊS

Jony Hsiao <jonyhsiao@gmail.com>

16/08/12 ☆ ↶ ▼

para Aksent ▾

Bom dia **Sophie**,

Conversei com a professora Silvia sobre o assunto.

Poderia, por favor, realizar a tradução do questionário para o Inglês?

Em anexo envio questionário.

Muito obrigado!

Jony

APÊNDICE XVI – RESPOSTA À SOLICITAÇÃO DA TRADUÇÃO



Aksent Assessoria Acadêmica <aksentrad@gmail.com>

para mim ▾

17/08/12 ☆



Olá Jony,

Anexa a escala em inglês. Por favor verifique junto com a Profa. Sílvia os níveis de curso que coloquei, não sei se são os mais adequados. Qualquer dúvida estou à disposição.

Att.,
S.

APÊNDICE XVII – SOLICITAÇÃO ENVIADA AO PRCEU

Cara professora Roseli de Deus,

Conforme contatos anteriores junto a PRCEU com Margarete e orientações, escrevo para reforçar o pedido de acesso a base de alunos do Ensino Médio que participaram da Feira das Profissões, promovida no âmbito do projeto "A USP e as Profissões" do qual é coordenadora.

Os dados solicitados servirão para nos auxiliar na pesquisa de Mestrado que está sendo desenvolvida por JONY HSIAO, aluno do Programa de Pós Graduação em Controladoria e Contabilidade, da Faculdade de Economia Administração e Contabilidade, de nossa universidade (PPGCC/FEA-USP). A pesquisa é intitulada "ABORDAGEM GERACIONAL DOS FATORES DE ESCOLHA DE CARREIRA EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS" e é orientada por mim.

Para abordar o tema foi construído um questionário online, que está disponível em <https://www.surveymonkey.com/s/67XHG5Y>. Esse questionário foi baseado em instrumentos validados anteriormente em pesquisas internacionais e adaptados com autorização dos autores.

A proposta foi recentemente submetida a avaliação de especialistas no Exame de Qualificação e contou com o apoio enfático dos membros da banca, por entenderem que é uma pesquisa inovadora e que investiga fatores de escolha de alunos de Ensino Médio, e não de ingressantes do Ensino Superior, como tem sido a ênfase.

Nossa intenção é com base nos eMails dos alunos que participaram da Feira, enviar um convite para participação na pesquisa. A participação será voluntária. Os dados serão tratados de forma agregada, não sendo identificado individualmente nenhum participante da pesquisa. O participante poderá se retirar da pesquisa a qualquer momento, se assim o desejar, não acarretando nenhum tipo de ônus.




Como forma de incentivo a participação, ao fim da pesquisa SERÁ SORTEADO UM TABLET entre os respondentes que completarem todas as perguntas do questionário.

Enfatizamos que os DADOS PESSOAIS NÃO SERÃO DIVULGADOS NA PESQUISA e que os contatos dos alunos serão usados EXCLUSIVAMENTE PARA FINS DESSA PESQUISA.

Aguardamos ansiosos a sua resposta pois temos a intenção de enviar o questionário ainda esse mês.

Comprometemo-nos a entregar um Resumo Técnico com os principais resultados da pesquisa a esta coordenação. Seguem os contatos caso haja a necessidade de qualquer esclarecimento:

APÊNDICE XVIII – RESPOSTA REFERENTE À SOLICITAÇÃO E APOIO À PESQUISA

 **Roseli Lopes** <roseli@lsi.usp.br> 05/12/12 ☆  

para Juliana, Margarete, Silvia, proacult, mim, Jony ▾

Olá Silvia,

Concordo totalmente em disponibilizar a base por se tratar de uma pesquisa convergente e de grande interesse para o Programa USP e as Profissões.




Estou apenas copiando a Juliana para que ela verifique se a Pró-Reitoria não tem nenhuma objeção.

Outro ponto importante é verificar na sua unidade se não é necessário submeter o Projeto de Pesquisa (estratégias, questionários, ...) a algum comitê de ética, uma vez que a pesquisa envolve seres humanos.

Um grande abraço,

Roseli Lopes
PS. Se precisar falar comigo pode me ligar no 98447-1674 (às vezes, não consigo ler e responder todos os meus e-mails)

Em 5 de dezembro de 2012 12:04, Silvia Pereira de Castro Casa Nova <silvianova@usp.br> escreveu:
...

 **Silvia Pereira de Castro Casa Nova** <silvianova@usp.br> 05/12/12 ☆  

para roseli, proacult, mim, Jony, Juliana, Margarete ▾

Cara professora Roseli,

Obrigada pela pronta resposta. Estávamos certos da convergência de interesses. Atendemos às recomendações éticas de minha unidade em relação ao termo de compromisso e aos esclarecimentos quanto a participação voluntária e a possibilidade de retirada da participação a qualquer momento, bem como a confidencialidade das respostas individuais. Entendemos ainda que a aprovação em Exame de Qualificação com participação de membro externo (professora Ana Heloisa do IAG/PUC) reforça a adequação dos procedimentos adotados. No entanto estamos prontos a atender qualquer recomendação adicional que por ventura tenham. Estou solicitando ao Jony que encaminhe o texto que foi submetido a qualificação para que possam avaliar a proposta pesquisa. Reforço ainda a questão do timing pois esses alunos estão na fase de vestibular e a cada dia diminui a expectativa de que dediquem tempo em responder a pesquisa.

Grande abraço,

Silvia

APÊNDICE XIX – QUESTIONÁRIO SOBRE ESCOLHA DE CARREIRAS**Questionário sobre Escolha de Carreiras****INSTRUÇÕES – LEIA COM ATENÇÃO!**

Este questionário é o instrumento de coleta de dados da dissertação de mestrado intitulada "ABORDAGEM GERACIONAL DOS FATORES DE ESCOLHA DE CARREIRA EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS" de JONY HSIAO, aluno do Programa de Pós Graduação em Controladoria e Contabilidade, da Faculdade de Economia Administração e Contabilidade, da Universidade de São Paulo (PPGCC/FEA-USP). A pesquisa é orientada pela Profa. Dra. SILVIA PEREIRA DE CASTRO CASA NOVA.

A sua participação na pesquisa é voluntária. Os dados serão tratados de forma agregada, não sendo identificado individualmente nenhum participante da pesquisa. O participante poderá se retirar da pesquisa a qualquer momento, se assim o desejar, não acarretando nenhum tipo de ônus a ambas as partes. Como forma de incentivo a participação, ao fim da pesquisa SERÁ SORTEADO UM TABLET entre os respondentes que completarem todas as perguntas do questionário. Para isso solicito, caso haja interesse em participar do sorteio, que preencha ao final do questionário seu nome e uma forma de contato para que possamos divulgar o ganhador.

Enfatizo que os DADOS PESSOAIS NÃO SERÃO DIVULGADOS NA PESQUISA. Ao responder ao questionário você declara que está ciente e que concorda com os termos acima.

Solicitamos que responda a TODAS as questões do questionário para que ele seja válido para os fins desta pesquisa. O questionário leva em torno de 12 minutos para ser respondido. Quaisquer dúvidas em relação à pesquisa podem ser encaminhadas para meus contatos:

Jony Hsiao
Mestrando em Controladoria e Contabilidade – FEA-USP
e-mail: jony.hsiao@usp.br
tel.: (cel) 11 – 9-7462-8735 / (cel) 11 9-8267-8809

Questionário sobre Escolha de Carreiras**DADOS PESSOAIS***** 1. Gênero:**

- Masculino
 Feminino

*** 2. Idade (em anos completos)***** 3. Trabalha?**

Se respondeu **NÃO** para a essa pergunta, pule para a pergunta 6.

- Sim
 Não

4. Qual a natureza do seu vínculo de trabalho?

- Estágio, 4 horas
 Estágio, 6 horas
 Tempo Integral
 Outro (especifique)

5. Onde trabalha? (descreva empresa, setor e tipo de função)*** 6. Escola onde finalizou o ensino fundamental (1º a 9º ano)**

- pública
 privada
 ambas

*** 7. Escola onde finalizou o ensino médio (1º a 3º ano)**

- pública
 privada
 ambas

Questionário sobre Escolha de Carreiras

* 8. Qual o maior grau de instrução obtido por seu pai

- | | |
|---|---|
| <input type="radio"/> fundamental incompleto | <input type="radio"/> superior incompleto |
| <input type="radio"/> fundamental completo | <input type="radio"/> superior completo |
| <input type="radio"/> ensino médio incompleto | <input type="radio"/> pós-graduação |
| <input type="radio"/> ensino médio completo | <input type="radio"/> não sei |

* 9. Qual o maior grau de instrução obtido por sua mãe:

- | | |
|---|---|
| <input type="radio"/> fundamental incompleto | <input type="radio"/> superior incompleto |
| <input type="radio"/> fundamental completo | <input type="radio"/> superior completo |
| <input type="radio"/> ensino médio incompleto | <input type="radio"/> pós-graduação |
| <input type="radio"/> ensino médio completo | <input type="radio"/> não sei |

* 10. Indique a profissão do seu pai

* 11. Indique a profissão da sua mãe

12. Contato para sorteio do tablet

Nome:

eMail:

Telefone/Celular:

*** 13. Indique enumerando e hierarquizando por ordem de conhecimento de 10 (que indica a carreira que você tem mais conhecimento) a 1 (para a carreira que possui menos conhecimento) considerando as carreiras listadas abaixo.**

Escala:

1 - a carreira que possuo MENOS conhecimento ATÉ

10 - a carreira que possuo MAIS conhecimento

| | |
|-------------------------------------|----------------------|
| Administração | <input type="text"/> |
| Economia | <input type="text"/> |
| Direito | <input type="text"/> |
| Ciências Contábeis/Contabilidade | <input type="text"/> |
| Arquitetura | <input type="text"/> |
| Engenharia | <input type="text"/> |
| Medicina | <input type="text"/> |
| Psicologia | <input type="text"/> |
| Comunicação | <input type="text"/> |
| Relações Internacionais | <input type="text"/> |

Questionário sobre Escolha de Carreiras

*** 14. Onde você busca informações sobre carreiras? Assinale mais de uma opção se for o caso.**

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Internet | <input type="checkbox"/> Família |
| <input type="checkbox"/> Revistas de grande circulação (Veja, Época, etc) | <input type="checkbox"/> Escola |
| <input type="checkbox"/> Revistas Especializadas | <input type="checkbox"/> Professores |
| <input type="checkbox"/> Televisão | <input type="checkbox"/> Profissionais da Área |
| <input type="checkbox"/> Amigos | <input type="checkbox"/> Não busco informações |

Outro (especifique)

*** 15. Você já tem ideia do(s) possível(is) cursos para o(s) qual(is) prestará vestibular?**

- Sim
- Não

*** 16. Se marcou SIM no item anterior, liste-os em ordem de preferência. Se marcou NÃO, escreva não se aplica a mim.**

| | |
|----|----------------------|
| 1º | <input type="text"/> |
| 2º | <input type="text"/> |
| 3º | <input type="text"/> |
| 4º | <input type="text"/> |
| 5º | <input type="text"/> |
| 6º | <input type="text"/> |

Questionário sobre Escolha de Carreiras**BLOCO I - Assinale apenas UMA opção.**

As perguntas a seguir se referem a sua primeira opção de curso de graduação, indicada na Pergunta 15.

*** 17. Eu tenho debatido com meus amigos sobre meus interesses profissionais.**

Nunca Às vezes Sempre

*** 18. Eu tenho debatido com meus professores sobre meus interesses profissionais.**

Nunca Às vezes Sempre

*** 19. Eu tenho conversado com meus amigos a fim de descobrir mais sobre um curso de graduação.**

Nunca Às vezes Sempre

*** 20. Eu tenho conversado com meus professores a fim de descobrir mais sobre um curso de graduação.**

Nunca Às vezes Sempre

*** 21. Eu tenho debatido com meu pai sobre meus interesses profissionais.**

Nunca Às vezes Sempre

*** 22. Eu tenho debatido com minha mãe sobre meus interesses profissionais.**

Nunca Às vezes Sempre

*** 23. Eu tenho debatido com outros familiares (irmãos, irmãs, primos, primas, tios, tias, avós, avôs) sobre meus interesses profissionais.**

Nunca Às vezes Sempre

*** 24. Eu tenho conversado com outros familiares (irmãos, irmãs, primos, primas, tios, tias, avós, avôs) a fim de descobrir mais sobre um curso de graduação.**

Nunca Às vezes Sempre

*** 25. Eu tenho conversado com meu pai a fim de descobrir mais sobre um curso de graduação.**

Nunca Às vezes Sempre

*** 26. Eu tenho conversado com minha mãe a fim de descobrir mais sobre um curso de graduação.**

Nunca Às vezes Sempre

Questionário sobre Escolha de Carreiras

BLOCO II

Indique, em que medida, estas declarações se aplicam a você em uma escala de 1 (de nenhuma maneira se aplica a mim) a 9 (Aplica-se perfeitamente a mim). Por favor, responda a todos os itens listados, mas marque apenas UM número por afirmação.

Escala:

De maneira nenhuma se aplica a mim > 1 2 3 4 5 6 7 8 9 < Aplica-se perfeitamente a mim

Por favor, marque apenas UM número por afirmação e responda a todos os itens.

***27. O prestígio social da carreira foi importante na escolha.**

| | | | | | | | | |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---|
| 1 - De nenhuma maneira se aplica a mim | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 - Aplica-se perfeitamente a mim |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

***28. Minha religião/crença influenciou na escolha da carreira.**

| | | | | | | | | |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---|
| 1 - De nenhuma maneira se aplica a mim | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 - Aplica-se perfeitamente a mim |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

***29. Eu escolhi esta carreira porque posso atingir posições importantes na sociedade.**

| | | | | | | | | |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---|
| 1 - De nenhuma maneira se aplica a mim | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 - Aplica-se perfeitamente a mim |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

***30. Eu escolhi esta carreira porque ela me dará poder de influenciar outras pessoas.**

| | | | | | | | | |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---|
| 1 - De nenhuma maneira se aplica a mim | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 - Aplica-se perfeitamente a mim |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

***31. Eu escolhi esta carreira porque acho que é importante para a sociedade.**

| | | | | | | | | |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---|
| 1 - De nenhuma maneira se aplica a mim | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 - Aplica-se perfeitamente a mim |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

***32. Eu escolhi esta carreira porque ela me realizará profissionalmente.**

| | | | | | | | | |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---|
| 1 - De nenhuma maneira se aplica a mim | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 - Aplica-se perfeitamente a mim |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Questionário sobre Escolha de Carreiras

***33. Eu escolhi esta carreira porque posso ganhar muito dinheiro.**

| | | | | | | | | |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---|
| 1 - De nenhuma maneira se aplica a mim | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 - Aplica-se perfeitamente a mim |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

***34. Eu escolhi esta carreira porque muitas pessoas na minha família trabalham nesta área.**

| | | | | | | | | |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---|
| 1 - De nenhuma maneira se aplica a mim | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 - Aplica-se perfeitamente a mim |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

***35. Escolhi esta carreira porque o mercado de trabalho é amplo.**

| | | | | | | | | |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---|
| 1 - De nenhuma maneira se aplica a mim | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 - Aplica-se perfeitamente a mim |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

***36. Escolhi esta carreira porque ela oferece estabilidade financeira.**

| | | | | | | | | |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---|
| 1 - De nenhuma maneira se aplica a mim | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 - Aplica-se perfeitamente a mim |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

***37. Escolhi esta carreira porque ela permite que eu tenha um equilíbrio entre lazer-vida-trabalho.**

| | | | | | | | | |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---|
| 1 - De nenhuma maneira se aplica a mim | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 - Aplica-se perfeitamente a mim |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

***38. Minha experiência de trabalho anterior influenciou na minha escolha por essa carreira.**

| | | | | | | | | |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---|
| 1 - De nenhuma maneira se aplica a mim | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 - Aplica-se perfeitamente a mim |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

***39. Escolhi esta profissão porque me permite contato direto com as pessoas.**

| | | | | | | | | |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---|
| 1 - De nenhuma maneira se aplica a mim | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 - Aplica-se perfeitamente a mim |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Questionário sobre Escolha de Carreiras

***40. Escolhi esta profissão porque me permite mais flexibilidade de horários.**

| | | | | | | | | |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---|
| 1 - De nenhuma maneira se aplica a mim | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 - Aplica-se perfeitamente a mim |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

***41. Escolhi esta carreira por considerá-la desafiadora.**

| | | | | | | | | |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---|
| 1 - De nenhuma maneira se aplica a mim | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 - Aplica-se perfeitamente a mim |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

***42. Escolhi esta carreira porque permite utilizar minha criatividade.**

| | | | | | | | | |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---|
| 1 - De nenhuma maneira se aplica a mim | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 - Aplica-se perfeitamente a mim |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

***43. Escolhi esta carreira porque me dá autonomia no trabalho.**

| | | | | | | | | |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---|
| 1 - De nenhuma maneira se aplica a mim | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 - Aplica-se perfeitamente a mim |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

***44. Escolhi esta carreira, mas ainda não tenho certeza de que quero segui-la pelo resto de minha vida.**

| | | | | | | | | |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---|
| 1 - De nenhuma maneira se aplica a mim | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 - Aplica-se perfeitamente a mim |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Questionário sobre Escolha de Carreiras

BLOCO III - Sobre seus valores

Indique em que medida estas declarações se aplicam a você em uma escala de 1 (De nenhuma maneira se aplica a mim) a 9 (Aplica-se perfeitamente a mim). Por favor, responda a todos os itens listados, mas marque apenas UM número por afirmação.

Escala:

De maneira nenhuma se aplica a mim > 1 2 3 4 5 6 7 8 9 < Aplica-se perfeitamente a mim

Por favor, marque apenas UM número por afirmação e responda a todos os itens.

***45. Defender que todas as pessoas, incluindo as que não conheço, devem ser tratadas com igualdade e justiça.**

| | | | | | | | | |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---|
| 1 - De nenhuma maneira se aplica a mim | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 - Aplica-se perfeitamente a mim |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

***46. Escutar as pessoas que são diferentes de mim e, mesmo que não concorde com elas, procurar compreendê-las.**

| | | | | | | | | |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---|
| 1 - De nenhuma maneira se aplica a mim | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 - Aplica-se perfeitamente a mim |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

***47. Proteger e preservar a natureza.**

| | | | | | | | | |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---|
| 1 - De nenhuma maneira se aplica a mim | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 - Aplica-se perfeitamente a mim |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

***48. Ajudar e zelar pelo bem-estar das pessoas que me rodeiam.**

| | | | | | | | | |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---|
| 1 - De nenhuma maneira se aplica a mim | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 - Aplica-se perfeitamente a mim |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

***49. Ser leal aos amigos e dedicar-me às pessoas que me estão próximas.**

| | | | | | | | | |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---|
| 1 - De nenhuma maneira se aplica a mim | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 - Aplica-se perfeitamente a mim |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Questionário sobre Escolha de Carreiras

*** 50. Defender que as pessoas devem fazer o que lhes mandam, cumprindo regras em todos os momentos, mesmo quando ninguém está observando.**

| | | | | | | | | |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---|
| 1 - De nenhuma maneira se aplica a mim | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 - Aplica-se perfeitamente a mim |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

*** 51. Comportar-se sempre de maneira apropriada, evitando fazer coisas que os outros considerem errado.**

| | | | | | | | | |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---|
| 1 - De nenhuma maneira se aplica a mim | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 - Aplica-se perfeitamente a mim |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

*** 52. Não pedir mais do que se tem, acreditando que as pessoas devem viver satisfeitas com o que possuem.**

| | | | | | | | | |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---|
| 1 - De nenhuma maneira se aplica a mim | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 - Aplica-se perfeitamente a mim |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

*** 53. Respeitar a crença religiosa e cumprir os mandamentos da sua doutrina.**

| | | | | | | | | |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---|
| 1 - De nenhuma maneira se aplica a mim | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 - Aplica-se perfeitamente a mim |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

*** 54. Viver em lugar seguro, evitando tudo que possa colocar em risco a minha estabilidade.**

| | | | | | | | | |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---|
| 1 - De nenhuma maneira se aplica a mim | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 - Aplica-se perfeitamente a mim |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

*** 55. Defender que o país deva estar livre de ameaças internas e externas, protegendo a ordem social.**

| | | | | | | | | |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---|
| 1 - De nenhuma maneira se aplica a mim | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 - Aplica-se perfeitamente a mim |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Questionário sobre Escolha de Carreiras

*** 56. Ser rico, ter muito dinheiro e possuir bens valiosos.**

| | | | | | | | | |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---|
| 1 - De nenhuma maneira se aplica a mim | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 - Aplica-se perfeitamente a mim |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

*** 57. Estar no comando e dizer às outras pessoas o que elas devem fazer, esperando que cumpram.**

| | | | | | | | | |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---|
| 1 - De nenhuma maneira se aplica a mim | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 - Aplica-se perfeitamente a mim |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

*** 58. Mostrar minhas capacidades para que as pessoas possam admirar o que faço.**

| | | | | | | | | |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---|
| 1 - De nenhuma maneira se aplica a mim | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 - Aplica-se perfeitamente a mim |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

*** 59. Ter sucesso e impressionar os outros.**

| | | | | | | | | |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---|
| 1 - De nenhuma maneira se aplica a mim | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 - Aplica-se perfeitamente a mim |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

*** 60. Divertir-me sempre que posso, fazendo coisas que me dão prazer.**

| | | | | | | | | |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---|
| 1 - De nenhuma maneira se aplica a mim | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 - Aplica-se perfeitamente a mim |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

*** 61. Apreciar os valores de vida e cuidar de mim.**

| | | | | | | | | |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---|
| 1 - De nenhuma maneira se aplica a mim | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 - Aplica-se perfeitamente a mim |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

*** 62. Fazer muitas coisas diferentes na vida e procurar sempre coisas novas para fazer.**

| | | | | | | | | |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---|
| 1 - De nenhuma maneira se aplica a mim | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 - Aplica-se perfeitamente a mim |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Questionário sobre Escolha de Carreiras*** 63. Correr riscos e procurar sempre aventuras.**

| | | | | | | | | |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---|
| 1 - De nenhuma maneira se aplica a mim | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 - Aplica-se perfeitamente a mim |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

*** 64. Pensar em novas ideias e ser criativo, fazendo coisas à minha maneira.**

| | | | | | | | | |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---|
| 1 - De nenhuma maneira se aplica a mim | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 - Aplica-se perfeitamente a mim |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

*** 65. Tomar as minhas próprias decisões sobre o que faço, tendo liberdade para planejar e escolher minhas ações.**

| | | | | | | | | |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---|
| 1 - De nenhuma maneira se aplica a mim | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 - Aplica-se perfeitamente a mim |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Questionário sobre Escolha de Carreiras

*** 66. Você consideraria uma carreira em Ciências Contábeis/Contabilidade?**

Sim

Não

*** 67. Por quê?**

REFERÊNCIAS

- Ahmed, K., Alam, K. F., Alam M. (1997). An empirical study of factors affecting accounting student's career choice in New Zealand. *Accounting Education*, 6 (4), 325-335.
- Albrecht, W. S., Sack, R. J. (2000). Accounting Education: Charting the Course through a Perilous Future. *Accounting Education Series*, 16, 1-72.
- Almeida, F. J. R. de., Sobral, F. J. B. A. (2009). O sistema de valores humanos de administradores brasileiros: adaptação da escala de valores PVQ para estudo de valores no Brasil. *Revista de Administração Mackenzie*, 10 (3), 101-126.
- Almeida, M. E. G. G. de., Pinho, L. V. de. (2008). Adolescência, família e escolhas: implicações na orientação profissional. *Psicologia Clínica*, 20 (2), 173-184.
- Auyeung, P., Sands, J. (1997). Factors influencing accounting students' career choice: a cross cultural validation study. *Accounting Education*, 6 (1), 13-23.
- Azevedo, R. F. L. (2010). *A percepção pública sobre os contadores: "bem ou mal na foto"?* (Dissertação de Mestrado Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo) Disponível em <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/12/12136/tde-28102010-165136/pt-br.php>
- Azevedo, R. F., & Sugahara, S. (2012). The factors influencing accounting students' career intention to become an accounting professional in Brazil. *International Journal of Arts and Commerce*, 1 (3), 1-18.
- Barford, I. N., Hester, P. T. (2011, March – April). Analyzing generation Y workforce motivation. *Defense AT&L*. Special Edition, 36-41.
- Barreto, M. A., Aiello-Vaisberg, T. (2007). Escolha profissional e dramática do viver adolescente. *Psicologia & Sociedade*, 19 (1), 107-114.
- Beard, V. (1994). Popular culture and professional identity: Accountants in the movies. *Accounting, Organizations and Society*, 19 (3), 303-318.
- Beck, U., Beck-Gernsheim, E. (2002). *Individualization – institutionalized individualism and its social and political consequences* (Patrick Camiller, Trad.). (1ª ed.). London, England: SAGE Publications Ltd.
- Beckman, J., Koczan, M. (2006). The FASB'S Revenue recognition project: pervasive issues in long-term contract accounting. *Construction Contract & Taxation*, 16 (4), 35-40.
- Bengtson, V. L., Furlong, M. J., Laufer, R. S. (1983). Time, aging, and the continuity of social structure: themes and issues in generational analysis. *Journal of Social Issues*, 39 (4), 45-71.

- Betz, N. E., Hammond, M. S., Multon, K. D. (2005). Reliability and validity of five-level response continua for the Career Decision Self-Efficacy Scale. *Journal of Career Assessment*, 13 (2), 131-149.
- Boltanski, L., Chiapello, È. (2005). The new spirit of capitalism. *International Journal of Politics, Culture & Society*, 18, 161-188.
- Boltanski, L., Chiapello, È. (2009). *O novo espírito do capitalismo* (Ivone C. Benedetti, Trad.). (1ª. ed). São Paulo, Brasil: WMF Martins Fontes.
- Bristow, D., Amyx, D., Castleberry, S. B., Cochran, J. J. (2011). A cross-generational comparison of motivational factors in a sales career among gen-X and gen-Y college students. *Journal of Personal Selling & Sales Management*, 31 (1), 77-85.
- Byrne, M., & Willis, P. (2005). Irish secondary students' perceptions of the work of an accountant and the accounting profession. *Accounting Education: An International Journal*, 14 (4), 367-381.
- CAPES (2012) Tabela de áreas de conhecimento. Disponível em http://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacao/TabelaAreasConhecimento_072012.pdf
- Cavazotte, F. S. C. N., Lemos, A. H. C., Viana, M. D. A. (2012). Novas gerações no mercado de trabalho: expectativas renovadas ou antigos ideais? *Cadernos EBAPÉ.BR*, 10 (1), 162-180.
- Chen, C., Jones, K. T., McIntyre, D. D. (2008). Analyzing the factors relevant to student's estimations of the benefits and costs of pursuing an accounting career. *Accounting Education: an international journal*, 17 (3), 313-326.
- Chen, Y., Jubb, P., Tran, A. (1997). Problems of accounting reform in the People's Republic of China. *The International Journal of Accounting*, 32 (2), 139-153.
- Cherrington, R. (1997). Generational issues in China: a case study of the 1980s generation of young intellectuals. *The British Journal of Sociology*, 48 (2), 302-320.
- Chia, Y. M., Koh, H. C., & Pragasam, J. (2008). An International study of career drivers of accounting students in Singapore, Australia and Hong Kong. *Journal of Education and Work*, 21 (1), 41-60.
- Cocovia, T. (2011, Dezembro 4) Geração Y busca qualidade de vida. *Cia de Talentos*. Disponível em: <http://www.ciadetalentos.com.br/wp-content/uploads/2011/12/Today-Americana-Sandra-Cabral-04-12-11.pdf>.
- Cohen, J., & Hanno, D. M. (1993). An analysis of underlying constructs affecting the choice of accounting as a major. *Issues in Accounting Education*, 8 (2), 219-238.
- Coomes, M. D., Debard, R. (2004). A generational approach to understanding Students. *New Directions for Student Services*, 106, 5-16.

- Cronbach, L. J. (1951). Coeficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16 (3), 297-334.
- Danziger, N., Eden, Y. (2006). Student career aspirations and perceptions: the case of Israeli accounting students. *Accounting Education: an international journal*, 15 (2), 113-134.
- Dejoux, C., Wechtler, H. (2011). Diversité générationnelle: implications, principes et outils de management. *Revue Management & Avenir*, 3 (43), 227-238.
- Deleuze, G. (2010). *Conversações – 1972 - 1990* (Peter Pál Pelbart, Trad.). (2ª ed.). São Paulo, Brasil: Editora 34.
- Dimnik, T., Felton, S. (2006). Accountant stereotypes in movies distributed in North America in the twentieth century. *Accounting, Organizations and Society*, 31, 129-155.
- Dubar, C. (2006). *A crise das identidades – a interpretação de uma mutação* (Catarina Matos, Trad.). Porto: Edições Afrontamento.
- Dubar, C. (2005). *A socialização – construção das identidades sociais e profissionais* (Andréa Stahel M. da Silva Trad.). (1ª ed.). São Paulo, Brasil: Martins Fontes.
- Dubet, F. (1998). A formação dos indivíduos: a desinstitucionalização. *Revista de Contemporaneidade e Educação*, 3 (3), 27-33.
- Eisner, S.P. (2005). Managing generation Y. *SAM Advanced Management Journal*, 70, 4-12.
- Esperanza, F. H., Foley, P. F., Beitin, B. K. (2012). Hearing the Call: a phenomenological study of religion in career choice. *Journal of Career Development*, 38 (1), 62-88.
- Financial Accounting Standards Board. (1984). SFAC 5 – Statement of financial accounting concepts n° 5. Disponível em: <<http://www.fasb.org/cs/BlobServer?blobcol=urldata&blobtable=MungoBlobs&blobkey=id&blobwhere=1175820900391&blobheader=application%2Fpdf>>.
- Fávero, L. P., Belfiore, P., Silva, F. L. da., Chan, B. L. (2009). *Análise de dados: modelagem multivariada para tomada de decisões*. Rio de Janeiro: Elsevier Editora Ltda.
- Fern, E. F. (1982). The Use of focus groups for idea generation: The effects of group size, acquaintanceship, and moderator on response quantity and quality. *Journal of Marketing Research*, 19 (1), 1-13.
- Folch-Lyon, E., Trost, J. F. (1981). Conducting focus group sessions. *Studies in family planning*, 12 (12), 443-449.

- Foucault, M. (2010). *Microfísica do poder*. (Roberto Machado, Org.). (28ª Reimpressão). Rio de Janeiro, Brasil: Graal.
- Foucault, M. (2005). *Vigiar e Punir* (Raquel Ramallete, Trad.). (30ª ed.). Rio de Janeiro, Brasil: Editora Vozes.
- Friedman, A. L., Lyne, S. R. (2001). The beancounter stereotype: Towards a general model of stereotype generation. *Critical Perspectives on Accounting*, 12, 423-451.
- Galego, C., Gomes, A. A. (2005). Emancipação, ruptura, e inovação: O “focus group” como instrumento de investigação. *Revista Lusófona de Educação*, 5, 173-184.
- Gati, I. (1986). Making career decisions – a sequential elimination approach. *Journal of Counseling Psychology*, 33 (4), 408-417.
- Gati, I., Krausz, M., Osipow, S. H. (1996). A taxonomy of difficulties in career decision making. *Journal of Counseling Psychology*, 43 (4), 510-526.
- Gati, I., Osipow, S. H., Krausz, M., Saka, N. (2000). Validity of the career decision-making difficulties questionnaire: counselee versus career counselor perceptions. *Journal of Vocational Behavior*, 56 (1), 99-113.
- Gati, I., Saka, N. (2001). High school student’ career-related decision-making difficulties. *Journal of Counseling & Development*, 79 (3), 331-340.
- Gavatorta, S. (2012, Março 1). It’s a millennial thing. *ASTD*. Disponível em: <http://www.astd.org/Publications/Magazines/TD/TD-Archive/2012/03/It-Is-a-Millennial-Thing>.
- Germeijs, V., Verschueren, K. (2006). High school students’ career decision-making process: development and validation of the Study Choice Task Inventory. *Journal of Career Assessment*, 14 (4), 449-471.
- Goffman, E. (1951). Symbols of class status. *The British Journal of Sociology*, 2 (4), 294-304.
- Goffman, E. (1963). *Stigma - Notes on the Management of spoiled identity*. Englewood Cliffs, New Jersey, United States of America: Prentice-Hall, Inc.
- Goffman, E. (1979). *Relaciones en público: microestudios de orden público* (Fernando Santos Fontela, Trad.). Madrid: Alianza Editorial.
- Dahmer, A. (2010, Novembro 27). Quadrinhos dos anos 10. Retirado de http://www.pastilhascoloridas.com/2010_11_01_archive.html.
- Graziano, C. M. (2005). Revenue recognition: a perennial problem. *Financial Executive*, 21 (6), 28-31.
- Greenburg, Z. O. M. (2011). Millennials: entrepreneurship or bust? *Forbes Investment Guide*. 126-131.

- Guha, A. B. (2010). Motivators and hygiene factors of generation X and generation Y – the test of two-factor theory. *The XIMB Journal of Management*, September, 121-132.
- Hardin, J. R., O'Bryan, D., & Quirin, J. J. (2000). Accounting versus engineering, law, and medicine: Perceptions of influential high school teachers. *Advances in Accounting*, 17, 205-220.
- Hickel, J., Khan, A. (2012). The culture of capitalism and the crisis of critique. *Anthropological Quarterly*, 85 (1), 203-228.
- Hill, M. M., Hill, A. (2008). *Investigação por Questionário*. (2^a ed.). Lisboa: Edição Sílabo, LDA.
- Hirschi, A., Läge, D. (2007). The relation of secondary student's career-choice readiness to a six-phase mode of career decision making. *Journal of Career Development*, 34 (2), 164-191.
- Hunt, S. C., Falgiani, A. A., & Intrieri, R. C. (2004). The nature and origins of students' perceptions of accountants. *Journal of Education for Business*, 79 (3), 142-148.
- Hsiao, J., Casa Nova, S. P. C. (2013). What you see is not what you get – career choice and the image of accounting in Brazil. In American Accounting Association (AAA) ANNUAL MEETING. Anaheim: Anais..., Anaheim, United States, 2013.
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2011) Censo da educação superior 2010.
- Jeacle, I. (2008). Beyond the boring grey: The construction of the colourful accountant. *Critical Perspectives on Accounting*, 19, 1296-1320.
- Jepsen, D. A., Groove, W. M. (1981). Stage order dominance in adolescent vocational decision-making processes: an empirical test of the Tiedeman-O'Hara paradigm. *Journal of Vocational Behaviour*, 18 (2), 237-251.
- Kaenzig, R., & Keller, R. (2011). A comprehensive effort to recruit and retain accounting students. *Journal of Accounting Education*, 29, 315-323.
- Kertzer, D. I. (1983). Generation as a sociological problem. *Annual Review of Sociology*, 9, 125-149.
- Kidd, P. S., Parshall, M. B. (2000). Getting the Focus and the Group: Enhancing Analytical Rigor in Focus Group Research. *Qualitative Health Research*, 10 (3), 293-308.
- Kitzinger, J. (1994). The Methodology of Focus Groups: The Importance of Interaction Between Research Participants. *Sociology of Health & Illness*, 16 (1), 103-121.
- Kitzinger, J. (1995). Introducing Focus Groups. *British Medical Journal*, 311 (7000) 299-302.

- Lam, A., Macgregor, L. (2008). Understanding gen Y in the CA profession. *Beyond Numbers*, 8-14.
- Laufer, R. S., Bengston, V. L. (1974). Generations, aging, and social stratification: on the development of generational units. *Journal of Social Issues*, 30 (3), 181-205.
- Lasch, C. (1991). *The culture of narcissism – American life in an age of diminishing expectations*. (1ª ed.). New York: W.W. Norton & Company, Inc.
- Lakato, E. M., Marconi, M. A. (2009). *Metodologia Científica*. (5ª ed). São Paulo, Brasil: Editora Atlas S.A.
- Liang, P. J. (2001). Recognition: an information content perspective. *Accounting Horizons*, 15 (3), 223-242.
- Lindquist, T. M. (2008, Agosto). Recruiting the millennium generation: the new CPA. *The CPA Journal*. Disponível em <http://business.uni.edu/lindquist/Klagenfurt/PDFs/June%2013%20Afternoon/lindquist%20cpa%20generation%20paper.pdf>
- Lipovetsky, G. (2011). *Os tempos hipermodernos*. (Mário Vilela, Trad.). (4ª Reimpressão.). São Paulo, Brasil: Barcarolla.
- Lowery, J. W. (2004). Students affair for a new generation. *New Directions for Students Services*, 106, 87-99.
- Machado, V. S. A., Casa Nova, S.P.C. (2008). Análise comparativa entre os conhecimentos desenvolvidos no curso de graduação em contabilidade e o perfil do contador exigido pelo mercado de trabalho: uma pesquisa de campo sobre educação contábil desenvolvidos no curso de graduação em contabilidade e o perfil do contador exigido pelo mercado de trabalho: uma pesquisa de campo sobre educação contábil. *Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade (REPEC)*, 2 (1), 1-23.
- Mattel, M. S., Jacoby, J. (1972). Is there an optimal number of alternatives for likert-scale items? *Journal of Applied Psychology*, 56 (6), 506-509.
- Mannheim, K. (1952). *The problem of generations*. In *Essays On The Sociology Of Knowledge* (pp. 297-312). (1ª ed.). New York, United States: Oxford University Press Inc., 1952.
- Martins, G. A., Théóphilo, C. R. (2009). *Metodologia da Investigação Científica para Ciências Sociais Aplicadas*. (2ª ed.). São Paulo, Brasil: Editora Atlas S.A.
- Mathias, L. J. (2011) Evolução dos Dez Maiores Cursos em Número de Matrículas 2005-2009. *Pró-Reitoria de Planejamento, Orçamento e Finanças – Coordenadoria de Planejamento Institucional*. Disponível em <http://www.proplan.ufpr.br/home/CPI/arquivos/EvolucaoDOSdezmaiorescursos.pdf>.

- Mauldin, S., Crain, J. L., Mounce, P. H. (2000). The Accounting principles instructor's influence on student's decision to major in accounting. *Journal of Education for Business*, 75 (3), 142-148.
- Meletopoulos, N., Reischl, B. A. (2009). From a gen Y perspective: reaching out to generation Y – no degree in facebook needed. *CPA Practice Management Forum*, 14.
- Milliron, V. C. (2008). Exploring millennial student values and societal trends: accounting course selection preferences. *Issues in Accounting Education*, 23 (3), 405-419.
- Mirador, Internacional. (1977). *Dicionário brasileiro da língua portuguesa*. (2ª ed.). São Paulo, Brasil: Encyclopaedia Britannica do Brasil Publicações Ltda.
- Merriam, S. B. (2001). Andragogy and self-directed learning: pillars of adult learning theory. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 2001 (89), 3-14.
- Morgan, D. L. (1996) Focus Group. *Annual Review of Sociology*, 22, 129-152.
- Nepomuceno, R. F., Witter, G. P. (2010). Influência da família na decisão profissional: opinião de adolescentes. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 14 (1), 15-22.
- Ng, E. S. W., Schweitzer, L., Lyons, S. T. *Journal of Business Psychology*, 25, 281-292.
- Ojeda, B. S., Creutzberg, M., Feoli, A. M. P., Melo, D. S., Corbellini, V. L. (2009). Acadêmicos de enfermagem, nutrição e fisioterapia: a escolha profissional. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 17 (3), 396-402.
- Oliveira, M. D. A., Melo-Silva, L. L. (2010). Estudantes universitários: a influência das variáveis socioeconômicas e culturais na carreira. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 14 (1), 23-34.
- Oliveira, S. R., Piccinini, V. C., Bitencourt, B. M. (2012). Juventude, gerações e trabalho: é possível falar em geração Y no Brasil? *Organizações & Sociedade*, 19 (62), 551-558.
- Pereira, F. N., Garcia, A. (2007). Amizade e escolha profissional: influência ou cooperação? *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 8 (1), 71-86.
- Pereira, F. N., Garcia, A. (2009). Amizade e Escolha Profissional: um Estudo com Alunos de Escolas Particulares e Públicas. *Pesquisas e Práticas Sociais*, 4 (1), 61-71.
- Pilcher, J. (1994). Mannheim's sociology of generations: an undervalued legacy. *The British Journal of Sociology*, 45 (3), 481-495.
- Pimenta, M. M. (2007). *“Ser jovem” e “ser adulto”: identidades, representações e trajetórias*. (Tese de Doutorado Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo) Disponível em <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8132/tde-15052007-111215/pt-br.php>.

- Powell, R. A., Single, H. M. (1996). Methodology Matters – V. *International Journal for Quality in Health Care*, 8 (5), 499-504.
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*, 9 (5), 1-6.
- Reisenwitz, T. H., Iyer, R. (2009). Differences in generation X and generation Y: implications for the organization marketers. *The Marketing Management Journal*, 19 (2), 91-103.
- Ryder, N. B. (1965). The cohort as a concept in the study of social change. *American Sociological Review*, 30 (6), 843-861.
- Saemann, G. P., & Crooker, K. J. (1999). Student perceptions of the profession and its effect on decisions to major in accounting. *Journal of Accounting Education*, 17, 1-22.
- Sampieri, R. H., Collado, C. F., Lucio, P. B. (2006). *Metodologia de Pesquisa* (Fátima Conceição Murad, Melissa Kassner, Sheila Clara Dystyler Ladeira Trad.). (3ª ed.). São Paulo, Brasil: McGraw-Hill Interamericana do Brasil Ltda.
- Santos, A. L. (2011) *A geração y nas organizações complexas: um estudo exploratório sobre a gestão dos jovens nas empresas*. (Dissertação de Mestrado Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo). Disponível em <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/12/12139/tde-30032012-153841/pt-br.php>.
- Santos, L. M. M. (2005). O papel da família e dos pares na escolha profissional. *Psicologia em Estudo*, 10 (1), 57-66.
- Scharf, E. R., Rosa, C. P., Oliveira, D. (2012). Os hábitos de consumo das gerações Y e Z: a dimensão ambiental nos contextos familiar e escolar. *Revista Contemporânea de Economia e Gestão*, 10 (1), 48-60.
- Schlee, R. P., Curren, M. T., Harich, K., & Kiesler, T. (2007). Perception bias among undergraduate business students by major. *Journal of Education for Business*, 82 (3), 169-177.
- Schlitzkus, L. L., Schenarts, K. D., Schenarts, P. J. (2010). Is your residence program ready for generation Y? *Journal of Surgical Education*, 67 (2), 108-111.
- Schipper, K. A., Schrand, C. M., Shevlin, T., Wilks, T. J. (2009). Reconsidering revenue recognition. *Accounting Horizons*, 23 (1), 55-68.
- Schuman, H., Scott, J. (1989). Generations and collective memories. *American Sociological Review*, 54, 359-381.
- Schwartz, S. H. (1994). Are there universal aspects in the structure and contents of human values? *Journal of Social Issues*, 50 (4), 19-45.

- Schwartz, S. H. (1999). A theory of cultural values and some implications for work. *Applied Psychology: An International Review*, 48 (1), 23-47.
- Schwartz, S. H. (s.d.) Computing scores for the 10 human values. Disponível em http://ess.nsd.uib.no/ess/doc/ess1_human_values_scale.pdf (s.d)
- Schwartz, S. H., Bardi, A. (2001). Values hierarchies across cultures: taking a similarities perspectives. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 32 (3), 268-290.
- Schwartz, S. H., Gila, M., Lehmann, A., Burgess, S., Harris, M., Owens, V. (2001). Extending cross-cultural validity of the theory of human values with a different method of measurement. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 32 (5), 519-542.
- Sennet, R. (1989). A sociedade intimista. In *O declínio do homem público – As tiranias da intimidade* (2ª reimpressão) (Lygia Araújo Watanabe, Trad.). São Paulo, Brasil: Editora Scwarcz Ltda.
- Sim, J. (1998). Collecting and analysing qualitative data: Issues raised by the focus group. *Journal of Advanced Nursing*, 28 (2), 345-352.
- Soulez, S., Guillot-Soulez, C. (2011). Marketing de recrutement et segmentation générationnelle: regard critique à partir d'un sous-segment de la generation Y. *Recherche et Applications en Marketing*, 26 (1), 39-57.
- Stein, J. (2013, Maio) The new greatest generation – why millennials will save us all. *Time Magazine*, 30-35.
- Sugahara, S., Boland, G., Cilloni, A. (2008). Factors influencing students' choice of an accounting major in Australia. *Accounting Education: an international journal*, 17 37-54.
- Sugahara, S., Kurihara, O., Boland, G. (2006). Japanese secondary school teachers' perceptions of the accounting profession. *Accounting Education: An International Journal*, 15 (4), 495-418.
- Sutherland, T., Hoover, G. (2007). The millennials: Who are these students staring back at you in the classroom? *Accounting Education News*, 35 (3), 5-6.
- Tan, L. M., Laswad, F. (2006). Student's beliefs, attitudes and intentions to major in Accounting. *Accounting Education: An International Journal*, 15 (2), 167-187.
- Thompson, N. W. (2011). *Managing the millennials: employee retention strategies for generation Y*. (Tese Claremont McKenna College, California).
- Touraine, A. (2002). *Crítica da Modernidade* (Elia Ferreira Edel Trad.). (7ª ed.). Rio de Janeiro, Brasil: Vozes.

- Tozzi, E. (2012, Março 1). Espírito Jovem. *Cia de Talentos*. Disponível em <http://www.ciadetalentos.com.br/wp-content/uploads/2012/03/Revista-Nova-Renata-Maggioca-01-03-12.pdf>.
- Tragtenberg, M. (1985). Relações de Poder na Escola. *Lua Nova*, 4 (1), 68-72.
- Vasconcelos, K. C. A., Merhi, D. Q., Goulart, V. M., Silva, A. R. L. (2010). A geração Y e suas âncoras de carreira. *Revista Eletrônica de Gestão Organizacional*, 8 (2), 226-244.
- Van Esbroeck, R., Tibos, K., Zaman, M. (2005). A dynamic model of career choice development. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 5 (1), 5-18.
- Venus, M. (2011, Novembro) The multi-generational workplace. *Northern Colorado Business Report*, Diversity Supplement.
- Wells, P., Fieger, P. (2005). Accounting: Perceptions of Influential High School Teachers' in the USA and NZ. *Enterprise and Innovation*, 18, 1-18.
- Westerman, J. W., Yamamura, J. H. (2007). Generational preferences for work environment fit: effects on employee outcomes. *Career Development International*, 12 (2), 150-161.
- Xiang, Y., Ribbens, B., Morgan, C. N. (2010). Generational differences in China: career implications. *Career Development International*, 15 (6), 601-620.
- Žižek, S. (2010, Março 10). First as tragedy, then as farce. Disponível em: <http://www.thersa.org/events/video/archive/slavoj-zizek-first-as-tragedy,-then-as-farce>.