

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS, ADMINISTRAÇÃO E IMOBILIARIAS  
CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS

POLLYANNA MARIA OLIVEIRA MACHADO

ENADE: Uma análise dos fatores determinantes do rendimento dos discentes de Ciências Contábeis das Universidades Federais do Nordeste.

SÃO LUÍS-MA

2019

POLLYANNA MARIA OLIVEIRA MACHADO

ENADE: Uma análise dos fatores determinantes do rendimento dos discentes de Ciências Contábeis das Universidades Federais do Nordeste.

Trabalho de Conclusão de curso apresentado a Universidade Federal do Maranhão como requisito parcial para obtenção do grau de Bacharel em Ciências Contábeis.

Orientadora: Prof. Dra Telma Maria Chaves Ferreira da Silva

SÃO LUÍS-MA  
2019

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).  
Núcleo Integrado de Bibliotecas/UFMA

OLIVEIRA MACHADO, POLLYANNA MARIA.

ENADE: uma análise dos fatores determinantes do rendimento dos discentes de Ciências Contábeis das Universidades Federais do Nordeste / POLLYANNA MARIA OLIVEIRA MACHADO. - 2019.

99 p.

Orientador(a): TELMA MARIA CHAVES FERREIRA DA SILVA.  
Monografia (Graduação) - Curso de Ciências Contábeis, Universidade Federal do Maranhão, SÃO LUÍS, 2019.

1. Desempenho Acadêmico. 2. Determinantes. 3. Ensino Superior. 4. Políticas Públicas. I. CHAVES FERREIRA DA SILVA, TELMA MARIA. II. Título.

POLLYANNA MARIA OLIVEIRA MACHADO

ENADE: Uma análise dos fatores determinantes do rendimento dos discentes de Ciências Contábeis das Universidades Federais do Nordeste.

Trabalho de Conclusão de curso apresentado a Universidade Federal do Maranhão como exigência parcial para a obtenção do grau de Bacharel em Ciências Contábeis orientado pela Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Telma Maria Chaves Ferreira da Silva

Aprovada em 13 de 12 de 2019.

BANCA EXAMINADORA

---

Prof. Romildo Martins Sampaio  
Examinador

---

Prof. Alan Vasconcelos Santos  
Examinador

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Telma Maria Chaves Ferreira da Silva  
Orientadora

*Dedico essa conquista a Deus, sem ele nada seria possível.*

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente a Deus, por ser meu refúgio e minha fortaleza, em todos os momentos de minha vida.

Agradeço a minha família, em especial a minha querida e amada mãe que sempre me incentivou, me apoiou e sempre se sacrificou por mim e meus irmãos.

Agradeço ao meu esposo Ricardo Tanabe pelo companheirismo e compreensão.

Agradeço a minha sogra Lúcia Tanabe pelo apoio e auxílio constantes

Agradeço ao Prof. Especialista Vandilson pelas orientações, pela atenção e paciência constantes.

Agradeço aos meus amigos Adriana de Jesus Melo e Danilo, pela força, amizade e generosidade compartilhadas durante toda a trajetória acadêmica;

Agradeço a minha orientadora Telma Chaves, pela paciência e esforços empreendidos, e por acreditar no meu potencial.

Agradeço a todas as pessoas que direta e indiretamente tem me auxiliado e torcido por mim.

Agradeço ao meu querido pai e avô João Batista Oliveira (in memoriam) por sempre ter demonstrado preocupação, por ter cuidado de mim e dos meus irmãos, e por ter plantado a semente da Palavra de Deus em minha alma e em meu coração, para todo o sempre.

***“Confia no Senhor de todo o teu coração e não te estribes no teu próprio entendimento. Reconhece-o em todos os teus caminhos, e ele endireitará as tuas veredas.”***

***Provérbios, 3: 5-6***

## RESUMO

O presente trabalho teve como finalidade identificar os determinantes das notas obtidas pelos estudantes de ciências contábeis, verificando se há associação entre os fatores socioeconômicos, de trajetória acadêmica, e de mecanismos de ingresso, e o desempenho acadêmico. Para tanto foi selecionada uma amostra de 2.700 concluintes dos cursos de ciências contábeis das Universidades Federais do Nordeste, que participaram dos Enades 2012 e 2015. Inicialmente realizou-se análise descritiva das variáveis, e para identificação dos fatores correlacionados ao rendimento acadêmico foi aplicada a técnica estatística de regressão linear múltipla, quando  $p < 0,05$ . Os resultados da pesquisa apontam que a renda foi o principal fator relacionado ao desempenho dos discentes. Os que alcançaram as maiores médias são estudantes com maiores rendas familiares mensais, que não exerciam nenhuma atividade remunerada ou que trabalhavam até 20h semanais; de origem oriental, cujos pais possuem nível superior completo ou pós-graduação; e ainda possuem idades de 48 e 49 anos, oriundos de escolas privadas, ou de escola pública ou privada por meio de bolsa; a maioria é de viúvos ou solteiros, do sexo masculino. Deste modo, observou-se que é necessário que sejam implementadas mais políticas públicas para que todos tenham acesso, de forma democrática, ao ensino superior.

**Palavras chaves:** Determinantes. Desempenho Acadêmico. Políticas Públicas. Ensino Superior

## ABSTRACT

This study aimed to identify the determinants of the marks obtained by the students of accounting, checking for association between socioeconomic factors, academic history, and ticket mechanisms, and academic performance. Therefore we selected a sample of 2,700 graduates of accountancy courses of Federal Northeastern University, who participated in the Enades 2012 and 2015. Initially conducted a descriptive analysis of the variables, and to identify the factors related to academic performance was applied to technical multiple linear regression statistical when  $p < 0.05$ . The survey results show that the income was the main factor related to the performance of students. Those who have achieved the highest averages are students with higher monthly family income, which did not exercise any gainful activity or working up to 20h per week; of Eastern origin, whose parents have college degrees or graduate; and still have ages of 48 and 49 years, coming from private schools or public school or private through a stock; most are widowed or single, male. Thus, it was observed that they need to be implemented more policies for everyone to have access, in a democratic way, to higher education.

**Key words:** Determinants. Academic Achievement. Public policy. University Education

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Histograma dos Resíduos do Enade 2012.....	81
Figura 2 – Plot P – P Normal de Regressão Residual do Enade 2012.....	81
Figura 3 – Plot Disperso do Enade 2012.....	82
Figura 4 - Histograma dos Resíduos do Enade 2015.....	87
Figura 5 – Plot P – P Normal de Regressão Residual do Enade 2015.....	87
Figura 6 – Plot Disperso do Enade 2015.....	88

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1-Variáveis: Dependente e Independente.....	36
Quadro 2 –ANOVA:Renda; Etnia; Situação de Trabalho do Enade 2012.....	79
Quadro 3 – Coeficientes:Renda; Etnia; Situação de Trabalho do Enade 2012.....	80
Quadro 4 – Estatísticas de Residuais do Enade 2012.....	80
Quadro 5 - Resumo do Modelo do Enade do 2015.....	84
Quadro 6 – ANOVA do Enade 2015.....	85
Quadro 7- Coeficiente do Enade 2015.....	86
Quadro 8 – Estatísticas de Residuais do Enade 2015.....	86

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Perfil dos Estudantes Concluintes do Enade 2012 .....	45
Gráfico 2 – Renda Mensal Familiar do Enade 2012.....	46
Gráfico 3 – Perfil dos Estudantes Concluintes do Enade 2015.....	49
Gráfico 4 - Renda Mensal Familiar do Enade 2015.....	50

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Números de cursos de ciências contábeis, matrículas, e concluintes .....	21
Tabela 2 -Perfil dos Estudantes Concluintes do 2012 .....	466
Tabela 3- Perfil dos Estudantes Concluintes do 2012 .....	47
Tabela 4 - Perfil dos Estudantes Concluintes do 2012 .....	488
Tabela 5 - Perfil dos Estudantes Concluintes do 2012 .....	50
Tabela 6 - Perfil dos Estudantes Concluintes do 2012 .....	51
Tabela 7 - Comparação entre o Perfil dos Estudantes Concluintes dos Enades 2012 e 2015 .....	522
Tabela 8 - Perfil dos Estudantes Concluintes do Enade 2012 .....	544
Tabela 9 - Notas Médias Gerais por Estado da Região Nordeste nos Enades 2012 e 2015.....	555
Tabela 10 - Notas Médias Gerais por Campi da Região Nordeste nos Enades 2012 e 2015...555	
Tabela 11 - Média de Desempenho de Gênero nos Enades 2012 e 2015.....	566
Tabela 12 - Médias de Desempenho de Estado Civil e Etnia nos Enades 2012 e 2015.....	577
Tabela 13- Médias de Desempenho das Rendas Mensais nos Enades 2012 e 2015 .....	<b>..Erro! Indicador não definido.8</b>
Tabela 14 -Média de Desempenho das Escolaridades dos Pais nos Enades 2012 e 2015.....	599
Tabela 15- Médias de Desempenho: Idade - valores acima da média geral no Enade 2012....	60
Tabela 16 -Médias de Desempenho: Idade - valores abaixo da média geral no Enade 2012 ..	60
Tabela 17 -Média de Desempenho: Idade - valores acima da média geral no Enade 2015.....	61
Tabela 18- Médias de Desempenho: Idade – valores abaixo da média geral no Enade 2015	622
Tabela 19-Média de Desempenho dos Fatores dos Enades 2012 e 2015.....	633

Tabela 20-Níveis de Significância: variáveis socioeconômicas do Enade 2012.....	65
Tabela 21- Níveis de Significância: variáveis socioeconômicas do Enade 2012.....	66
Tabela 22-Níveis de Significância: Trajetória Acadêmica do Enade 2012.....	67
Tabela 23- Nível de Significância: Variáveis socioeconômicas do Enade 2015.....	67
Tabela 24- Nível de Significância – Variáveis socioeconômicas do Enade 2015.....	68
Tabela 25-Níveis de significância – Fatores da Trajetória Acadêmica no Enade 2015.....	69
Tabela 26 - Teste de Normalidade do Fator Etnia do Enade 2012.....	70
Tabela 27- Teste de Normalidade do Fator Situação de Trabalho do Enade 2012.....	71
Tabela 28- Teste de Normalidade do Fator Renda Familiar Mensal do Enade 2012.....	71
Tabela 29 - Correlações: Etnia, Renda, Situação de Trabalho no Enade 2012.....	72
Tabela30 -Teste de Normalidade do Fator Gênero no Enade 2015.....	73
Tabela 31- Teste de Normalidade do Fator Situação de Trabalho do Enade 2015.....	73
Tabela 32 - Teste de Normalidade do Fator Tipo de Escola do Enade 2015.....	74
Tabela 33 - Teste de Normalidade do Fator Renda Familiar Mensal do Enade 2015.....	74
Tabela 34-Correlação: Gênero; Renda; Situação de Trabalho; Tipo de Escola do Enade 2015.....	75
Tabela 35 - Correlação: Renda; Etnia; Situação de Trabalho no Enade 2012.....	76
Tabela 36 - Resumo dos modelos <sup>d</sup> : Renda; Etnia; Situação de Trabalho no Enade 2012.....	78
Tabela 37 - Correlação: Renda; Gênero; Situação de Trabalho; Tipo de Escola do Enade 2015.....	83

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

ANOVA – Análise de Variância

CFE – Conselho Federal de Educação

CONAES – Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior

CPA – Comissão Própria de Avaliação

EAD – Educação a Distância

ENADE – Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes

ENC – Exame Nacional de Cursos

ENEM – Exame Nacional de Ensino Médio

FEA - Faculdade de Economia, Administração, e Contabilidade

FECEA – Faculdade de Ciências Econômicas e Administração

FIES- Financiamento aos Estudantes de Ensino Superior

IDD – Indicador de Diferença e Desempenho

IES – Instituição de Ensino Superior

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

MEC – Ministério da Educação

PARU – Programa de Avaliação e Reforma Universitária

PROUNI – Programa Universidade para todos

REUNI- Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

SISU – Sistema de Seleção Unificada

SNA – Sistema Nacional de Avaliação

SINAES – Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior

UAB – Universidade Aberta do Brasil.

## SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO .....	16
2. REFERENCIAL TEÓRICO .....	20
2.1 O ENSINO SUPERIOR DE CONTABILIDADE .....	20
2.2 A AVALIAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL.....	22
2.3 EXAME NACIONAL DE DESEMPENHO DOS ESTUDANTES (ENADE).....	27
2.4 FATORES ASSOCIADOS AO DESEMPENHO DO ESTUDANTE .....	30
2.4.1 Gênero .....	30
2.4.2 Idade .....	31
2.4.3 Cor / etnia autodeclarada.....	31
2.4.4 Renda Familiar .....	32
2.4.5 Escolaridade dos Pais .....	32
2.4.6 Estado Civil.....	32
2.4.7 Tipos de Escola que Coursou o Ensino Médio .....	33
2.4.8 Mecanismos de Ingresso na Graduação .....	33
2.4.9 Situação de Trabalho na Graduação.....	34
3. METODOLOGIA .....	35
3.1.1 Idade .....	38
3.1.2 Gênero .....	39
3.1.3 Etnia .....	40
3.1.4 Escolaridade dos Pais .....	41
3.1.5 Estado Civil.....	41
3.1.7 Mecanismo de Ingresso .....	42
3.1.8 Situação de Trabalho.....	43
3.1.9 Tipo de escola que cursou o ensino médio.....	44

4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	45
4.1 ENADE 2012.....	45
4.2 ENADE 2015.....	49
4.3 O RENDIMENTO ESTUDANTIL E SEUS FATORES ELUCIDATIVOS.....	55
4.4 ANÁLISES DE CORRELAÇÃO E REGRESSAO.....	70
4.4.1 Correlação Linear.....	70
4.4.2 Regressão Linear Múltipla.....	76
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	90
6. REFERÊNCIAS .....	93

## 1. INTRODUÇÃO

De acordo com Miranda (2013) considera-se de grande importância a realização de pesquisas sobre os fatores influentes no desempenho de estudantes de ciências contábeis, e esse processo visa adotar ações e, portanto, políticas públicas que proponham melhorias no ensino, bem como a qualificação de profissionais voltados para os negócios.

Dias Sobrinho (2010) reitera que a sistematização e a reestruturação do ensino são resultantes de processos avaliativos, sendo a avaliação um mecanismo essencial para a normatização e obtenção de conhecimento. O autor expõe, ainda, sobre as alterações advindas: “(...) a avaliação produz mudanças nos currículos, nas metodologias de ensino, nos conceitos e práticas de formação, na gestão, nas estruturas de poder, nos moldes institucionais, nas noções de pertinência e responsabilidade social”.

Polidoro, Araújo e Barreyro (2006) destacam que as técnicas de averiguação implementadas na educação superior surgiram nos anos 70, especificamente nos cursos de pós-graduação *stricto sensu*. Já na graduação, os primeiros indícios manifestaram-se na década de 80 com a instituição do Programa de Avaliação e Reforma Universitária (PARU) com o propósito de gerenciar as instituições de ensino superior.

Neste contexto, cogitou-se em desenvolver sistemas de avaliação do ensino superior mediante a aplicação de mecanismos “(...) que permitissem a comparação dos dados obtidos, a transparência desses e, conseqüentemente, a prestação de contas à sociedade em geral” (SOUZA, 2013, p.1). E assim, após diversas reformas e mudanças, foi instituído, no Brasil, o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior Superior (SINAES), que, de acordo com a Portaria 2.051 de 9 de julho de 2004 do Ministério da Educação (MEC), possui a incumbência de aperfeiçoar continuamente a qualidade do ensino superior, bem como conduzir sua propagação, tendo em vista a formação do indivíduo e, portanto, a integração social. Um dos instrumentos utilizados pelo SINAES para avaliação da educação superior é o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) cujo objetivo é:

(...) averiguar o rendimento dos concluintes dos cursos de graduação em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares dos cursos, o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias ao aprofundamento da formação geral e profissional, e o nível de atualização dos estudantes com relação à realidade brasileira e mundial. Fonte: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/enade>

Isto posto, Ferreira (2015) entende que no meio acadêmico é crucial perceber as fragilidades e potencialidades de modo que os docentes consigam reunir ações e instrumentos

voltados para a consolidação do processo de formação dos discentes. Para isso é necessário compreender as variáveis que efetivamente provocam algum impacto no rendimento e verificar se o resultado poderá favorecer na formação profissional desses estudantes. Daí a relevância na identificação desses aspectos influentes.

Neste estudo, o desempenho é representado pela nota adquirida pelo estudante, nas últimas edições do ENADE, em que o curso de ciências contábeis, das universidades públicas federais da Região Nordeste, foi analisado. Sendo assim, foi elaborada a seguinte problemática: Quais são os fatores que interferem diretamente no desempenho dos estudantes de ciências contábeis? Para responder ao questionamento proposto, o objetivo geral da presente pesquisa consiste em identificar os fatores que influenciaram no desempenho dos estudantes de Ciências Contábeis participantes das edições 2012 e 2015 do ENADE.

Como meio de alcance do objetivo geral foram definidos os seguintes objetivos específicos:

- i)** Apresentar aspectos relevantes do ensino contábil;
- ii)** Fazer uma abordagem sobre os primeiros sistemas de avaliação do ensino superior até os dias atuais;
- iii)** Identificar na literatura os fatores que impactam o desempenho acadêmico confrontando-os com a nota do Enade.
- iv)** Apresentar as variáveis que efetivamente influenciam no rendimento dos estudantes nas últimas edições do Enade.

De acordo com Ferreira (2015) a realização de estudos voltados para o campo da “Educação e Pesquisa em Contabilidade” é de extrema importância devido à escassez de produção científica na área. Isso se torna mais preocupante quando se constata a escassez de trabalhos que abordem efetivamente sobre o sistema de avaliação mais importante do processo de qualificação das instituições de ensino: o SINAES. Além disso, percebe-se também que pouco se discute a respeito do desempenho dos estudantes participantes do ENADE.

Outro aspecto motivador é quanto à continuidade das instituições públicas de educação superior, uma vez que o rendimento dos discentes também é fator decisivo no aumento da oferta de vagas, bem como da permanência dos cursos das IES. Sem contar que “(...) nas IES públicas, o desempenho acadêmico afeta também a distribuição de verbas orçamentárias (...)” (FERREIRA, 2015, p.20).

Ferreira (2015, p.20) enfatiza ainda, que a identificação de fatores que acarretam impactos no desempenho dos alunos “(...) pode ser útil para que essas instituições possam

estabelecer políticas e estratégias de ensino-aprendizagem”. E finalmente, outro aspecto impulsionador é a avaliação como instrumento que impõe condutas, medidas, além de nortear a institucionalização de políticas públicas voltadas para o ensino superior.

Sendo assim, Pilletti (2006) reitera que investigar o processo qualificador da educação superior é de suma importância, visto que propicia o aperfeiçoamento extensivo do ensino de forma a não direcionar atenções somente no modo como os recursos públicos estão sendo aplicados, mas também na diligência quanto à eficácia na qualidade do ensino.

Além disso, a decisão em realizar um estudo voltado para as universidades públicas federais se deu pelo relevante papel desenvolvido por estas instituições no cenário social. Por desenvolverem atividades de ensino, pesquisa e extensão, tornam-se, portanto, responsáveis pelo desdobramento socioeconômico ao disponibilizar oportunidades de alcance, e expandir à população inúmeros serviços gratuitos, de saúde, como assistência odontológica, psicológica; de educação básica, cursos de idiomas; de serviços jurídicos, de engenharia, entre outros acessíveis a sociedade.

Assim, como contribuição, o presente estudo permitirá o debate sobre quais fatores podem auxiliar para que alunos de ciências contábeis, especificamente das universidades federais da Região Nordeste, obtenham êxito nos resultados de exames como Enade, exame de suficiência; avaliações dos conselhos regionais e federais de contabilidade. A identificação desses fatores auxiliará as IES a empreender esforços; estratégias voltadas para a melhoria do ensino, visto que “(...) a distribuição de recursos públicos, ampliação de vagas e continuidade do curso dependem daquela avaliação” (FERREIRA, 2015, p.21).

Isso também viabilizará o remanejamento de mais políticas públicas voltadas para o ensino das universidades públicas federais, como destaca Ferreira (2015, p. 21): “(...) Além disso, poderá subsidiar a construção de políticas governamentais que melhorem a qualidade do ensino superior do próprio Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)”.

Trata-se de uma pesquisa descritiva exploratória de cunho quantitativo, cuja população analisada é formada por graduandos dos cursos de ciências contábeis das IES que participaram de todas as edições do Enade onde o curso foi avaliado. Já a amostra selecionada é composta por todos os concluintes de contabilidade pertencentes às universidades federais da Região Nordeste.

Os dados utilizados são oriundos de relatórios, microdados e sinopses estatísticas do Enade disponíveis no site do Inep. No primeiro momento fez-se uso da análise exploratória ou estatística descritiva dos dados, aplicando-se a distribuição de frequências para dados não

agrupados; medidas de posição ou de tendência central, como a média; e medidas de dispersão ou de variabilidade, como a variância e o desvio-padrão. No segundo momento aplicaram-se as técnicas de regressão simples e múltipla, visando buscar os resultados da pesquisa com o uso de testes de hipóteses sobre as características da população proposta, por meio de uma amostra representativa.

O presente estudo está estruturado em cinco capítulos: o primeiro é representado por esta introdução, no que tange às vertentes gerais sobre o estudo proposto. No segundo capítulo evidencia-se o referencial teórico, onde são apresentadas as bases teóricas sobre os principais aspectos do ensino superior de contabilidade, sobre os sistemas de avaliação do ensino superior, bem como a diversidade de perspectivas relacionadas aos fatores explicativos e, portanto, indutores do desempenho acadêmico. No terceiro capítulo empenhou-se em fazer uma abordagem referente aos métodos e técnicas utilizados para a coleta e análise dos dados característicos da população definida, assim como de sua amostra representativa. No quarto capítulo, preocupou-se em apresentar e analisar os dados apurados na busca dos resultados almejados. O quinto e último capítulo apresenta as considerações finais e recomendações para aplicação de pesquisas futuras.

## **2. REFERENCIAL TEÓRICO**

Esta seção está dividida nos principais fundamentos teóricos utilizados na pesquisa, a saber: o Ensino Superior de Contabilidade; a avaliação do ensino superior no Brasil; Exame Nacional de Desempenho do Estudante (ENADE); e fatores associados ao desempenho do estudante.

### **2.1 O ENSINO SUPERIOR DE CONTABILIDADE**

Em janeiro de 1902 foi instituída a primeira “Escola Prática de Comércio” denominada Escola de Comércio Álvares Penteado. Seus diplomas foram legitimados em 1905 com o Decreto Federal nº 1.339. Nesta mesma instituição foi criado o Curso Superior de Ciências Comerciais (MARION; JUNIOR, 1998).

De acordo com Marion e Júnior (1998, p. 13), os cursos de Contabilidade foram concebidos por meio do Decreto nº 20.158 de 1931, que estabeleceu o curso técnico de contabilidade “(...) com duração de dois anos para formar Guarda-Livros e de três anos para formar Peritos Contadores”. Contudo, somente no ano de 1943 o curso foi convertido e reconhecido como de nível médio, assegurando aos concluintes a qualificação de Técnico de Contabilidade.

Quanto ao ensino superior, o primeiro curso conhecido foi o de Ciências Contábeis e Atuariais, tendo sua origem normatizada pelo Decreto – Lei nº 7.988/1945. Sua segregação em relação ao curso técnico de contabilidade efetivou-se com a Lei nº 1.401/51, responsável pela instituição e autonomia do curso superior. Mas, foi apenas com o Parecer nº 397/62, “(...) que divide os cursos de Ciências Contábeis em ciclo de educação básica e ciclo de formação profissional e com a Resolução 03/92 do extinto Conselho Federal de Educação que fixa os conteúdos mínimos (...)”, que foi estabelecido um prazo limite de quatro anos, conferindo, ainda aos seus formandos a habilitação de Bacharel em Ciências Contábeis (MARION; JUNIOR, 1998, p. 14).

De acordo com Peleias et al. (2007), mediante a vigência do Decreto Lei 15.601/46, o governo do Estado de São Paulo fundou a Faculdade de Ciências Econômicas e Administração – FECEA (chamada posteriormente de Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade – FEA), que em 1947 foi pioneira em incluir no seu quadro de graduações, o Curso de Ciências Contábeis, promovendo a projeção dos eixos do primeiro centro de estudos de contabilidade no Brasil, possibilitando significativas contribuições para a área.

A década de 1960 foi marcada por profundas mudanças no ensino superior brasileiro, principalmente no que tange aos cursos de Ciências Contábeis. Tais transformações foram resultado da instauração da Lei 4.024 de 20 de dezembro de 1961. Uma delas, e, portanto, a mais relevante, foi à consolidação das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, isto é, o regimento responsável por instituir o Conselho Federal de Educação (CFE), com o intuito de estabelecer os currículos mínimos, e a durabilidade dos cursos superiores voltados à formação de profissões, regidos por lei.

Miranda (2011) enfatiza três razões que estimularam o avanço do curso de Ciências Contábeis: a sua intensa expansão no governo do Ex - Presidente Lula, o aumento dos cursos de Pós-graduação *stricto-sensu* e, finalmente, as mudanças que a contabilidade foi submetida no que se refere à padronização e harmonização às normas internacionais de contabilidade.

Atualmente, o curso de Ciências Contábeis ainda possui duração de quatro anos e carga horária mínima de três mil horas. A habilitação em bacharelado é ofertada na modalidade presencial em 1.260 Instituições de Ensino Superior (IES), enquanto o Ensino a Distância (EAD) em 100 IES. São 1.685 cursos registrados em atividade, sendo 1.582 na modalidade presencial, de acordo com os dados apurados no *site* do e-MEC interativo (MATIELI; LIMA, 2018). No tocante as universidades públicas, a evolução do número de cursos de Ciências Contábeis existentes nas universidades federais em todo o país, de 2006 a 2018, é apresentada na tabela 1, de acordo com os dados disponíveis na plataforma do INEP.

Tabela 1 - Números de Cursos de Ciências Contábeis, Matrículas, e Concluintes.

Universidades Federais – Brasil						
Anos	Cursos	Percentual	Matrículas	Percentual	Concluintes	Percentual
2006	59	6,91 %	17.366	6,08 %	2.532	6,96 %
2007	60	7,03 %	17.631	6,18 %	2.567	7,96 %
2008	59	6,91 %	18.115	6,35 %	2.628	7,22 %
2009	62	7,26 %	20.309	7,12 %	2.808	7,72 %
2010	67	7,85 %	21.029	7,37 %	2.787	7,66 %
2011	68	7,96 %	22.282	7,81 %	2.637	7,25 %
2012	67	7,85 %	23.203	8,13 %	2.441	6,71 %
2013	70	8,20 %	23.543	8,25 %	2.725	7,49 %
2014	71	8,31 %	24.252	8,50 %	3.001	8,25 %
2015	70	8,20 %	24.741	8,67 %	3.230	8,80 %
2016	68	7,96 %	24.242	8,49 %	3.007	8,27 %
2017	68	7,96 %	24.564	8,61 %	3.058	8,41 %
2018	65	7,61 %	24.162	8,46 %	2.959	8,13 %
<b>Total</b>	<b>854</b>	<b>100</b>	<b>288.439</b>	<b>100</b>	<b>36.380</b>	<b>100</b>

Fonte: Elaborada com base em nos dados disponíveis no Censo de Educação Superior/INEP.

## 2.2 A AVALIAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

A avaliação Institucional consiste em uma ferramenta que visa analisar a realidade, bem como as correlações existentes na estrutura social de uma determinada instituição, tendo como ponto inicial, parâmetros e valores específicos, buscando aperfeiçoamento em seus resultados e na qualidade de suas ações (PELEIAS et al., 2007).

Segundo Grispun (2001) a avaliação institucional deve estar direcionada para os processos e resultados das ações de ensino, sem desconsiderar a necessidade de verificar a atuação de todos os envolvidos, principalmente em relação à conjuntura da qual a instituição faz parte. O autor afirma ainda que o processo avaliativo é composto por duas metodologias: uma diagnóstica e a outra referente à tomada de decisão. A primeira consiste em buscar entender a realidade analisada, suas peculiaridades, suas carências e particularidades, para logo depois empregar conceitos; já a segunda requer sustentação teórica para nortear as medidas adotadas, levando em consideração os propósitos e metas definidos preliminarmente.

De acordo com Belloni e Belloni (2003) a avaliação é responsabilidade tanto do Estado como da sociedade como um todo, pois consiste em uma ferramenta que deve ser adotada para mensurar, supervisionar, e deliberar sobre se as operações e investimentos implementados em educação estão sendo efetuados de acordo com os propósitos definidos, refletindo, ainda, acerca de como podem ser aperfeiçoados.

Sena (2011, p.32) reitera que a avaliação precisa estar direcionada para os processos e efeitos das ações no âmbito educacional, ressaltando sobre a necessidade de se averiguar a conjuntura “(...) em que a cultura institucional está inserida, a participação de cada agente envolvido nesse processo e a forma que as tecnologias podem corroborar para a formação do indivíduo”.

Dias Sobrinho (2003) afirma que a avaliação é um mecanismo político por dispor de utilidade social e por gerar repercussões públicas de vasta relevância na sociedade. Reis (2009) complementa, “que a avaliação pode ser simultaneamente um ponto de partida para uma decisão pública e institucional ou a conclusão de uma política pública”. Na visão de Azevedo (2003, p.38) uma política pública consiste em “(...) tudo o que um governo faz e deixa de fazer, com todos os impactos de suas ações e de suas omissões”. E nas palavras de Dye (1984) “é o que o governo escolhe fazer ou não fazer”.

Carvalho et al. (2010) atestam que a política pública apresenta-se como meio de ponderar questões de natureza econômica e social, de modo a possibilitar o avanço do país.

Para Pereira (2009) a política baseia-se em um duelo de interesses, consistindo em uma associação entre opostos e desiguais que, por intermédio do Estado, visam um entendimento, uma conciliação. O autor ressalta também que a política pública não deve ser vista como política estatal, uma vez que ela requer a participação tanto da sociedade quanto do Estado, mesmo estando sob a incumbência de uma liderança pública.

Isso significa que a “(...) política pública implica, sempre e simultaneamente, a intervenção do Estado, com o envolvimento de atores governamentais e não governamentais, tanto por meio de demandas, suportes ou apoios quanto mediante controle democrático” (SOUZA, 2013, p. 06).

Souza (2007) afirma que tanto a política pública quanto a social são campos que abrangem diversas áreas que se destinam a atender suas especificidades. Daí a relevância de se programar e colocar em prática ações de natureza social como: cultura, segurança pública, saúde, educação, etc. como forma de acatar as necessidades da coletividade.

Richit (2010, p.174) discorre que a política educacional consiste em um conglomerado de preceitos que visa legitimar, organizar, subsidiar, impulsionar etc., o ensino, abrangendo a educação básica “(...) e suas modalidades, educação superior, formação profissional docente, capacitação de gestores, educação a distância e avaliação educacional, etc.”

Sena (2011, p.38) entende que a educação compreendida como bem público, alcança toda a população que, por sua vez, tem direitos para requerer “(...) a prestação de contas sobre a qualidade dos serviços prestados”. Assim, a avaliação pode também ser entendida como uma política pública utilizada para o alcance de outras políticas públicas relevantes para atender as necessidades da sociedade como um todo. O autor também assegura que, por ter aspecto político, a avaliação possibilita constatar duas vertentes: uma firmada em parâmetros ou indicadores quantitativos, de cunho puramente técnico, “acionada a partir da classificação de resultados, tendo como finalidade a geração de dados auxiliares à regulação”; e a outra apresenta o poder público como conciliador assumindo a responsabilidade pelo “(...) processo avaliativo, com a obrigação de identificar acertos, falhas, sugerir ajustes para a melhoria institucional ou requerer o fechamento de instituições que não acatem as regras de funcionamento”. (SENA, 2011,p. 32)

Na visão de Schwartzman (2003, p. 02) a “(...) educação e avaliação sempre andaram de mãos dadas” e, ainda, que o ensino dá preferência ao aperfeiçoamento de procedimentos complexos de avaliação empregando seus resultados em modos distintos. Durham (1992) afirma que a inserção desses sistemas avaliativos no ensino superior não

surgiu especificamente no Brasil, pois os numerosos modelos de avaliação também integraram algumas vivências na história de outras nações.

Seifert (2018, p. 106) explana seu ponto vista definindo a expressão “qualidade” como algo que “(...) caracteriza um determinado estado de coisas num sentido positivo, condição ou situação desejável. O oposto é considerado de má qualidade na medida em que se distancia daquilo que é esperado ou desejado”. Tal descrição etimológica induz ao uso do termo, mas não esclarece quanto ao seu objeto alvo. É o que Sousa (2008) corrobora quando diz que “(...) definição e o significado da qualidade de qualquer coisa varia em duas direções distintas e concomitantes: de objeto para objeto e de acordo com o contexto histórico em que ele é, por assim dizer, qualificado”. E ainda complementa que, em se tratando de qualidade da educação superior há muitos caminhos revestidos de uma multiplicidade de significados e referências.

Peixoto et al. (2016, p. 732) destacam que a rivalidade pela concepção de qualidade no ensino superior “(...) aporta benefícios à avaliação e potencializa o jogo de interesses na educação superior, ao mesmo tempo em que revela sua polissemia e destaca a perspectiva regulatória no sistema educacional brasileiro.”

Em suas pesquisas voltadas para a conjuntura latina, Rothen et al. (2015, p.276) apresentam que “(...) a avaliação aparece como instrumento promotor da qualidade, associada tanto à avaliação quanto à formação para o mercado de trabalho.

Seifert (2018, p. 108) compreende que há certa obsessão em desejar que os discentes obtenham logo a graduação “(...) para que possam se tornar mão de obra qualificada e atendam às necessidades do modelo neoliberal (...)”. E ainda discorre que embora haja muitos pesquisadores de pontos de vistas divergentes quanto às manifestações predominantes, “(...) a avaliação do sistema aparece atrelada à quantidade, promovendo a competitividade e o ranqueamento da educação”.

Assim, percebe-se que há uma gama de perspectivas sobre a tríade avaliação – educação – qualidade. Para tanto, é necessário discorrer sobre o surgimento das tentativas de se implementar esse processo até as modalidades aplicadas na atualidade, além de apresentar alguns aspectos introdutórios sobre as universidades públicas.

Em 1995, o Sistema Nacional de Avaliação (SNA) foi criado trazendo consigo o Exame Nacional de Cursos (ENC) conhecido como “PROVÃO”. Neste sentido, “o ENC, como política pública, evidencia uma concepção de avaliação controladora e hierarquizada, voltada para a regulação, buscando competitividade e a comparação dos padrões de excelência”(SENA, 2011, p.52). A sua finalidade consistia em analisar o curso por meio da

aferição do conhecimento dos concluintes. Em vista disso, para fins de consecução do certificado de conclusão da graduação, a participação do discente era compulsória.

De acordo com Sá e Almeida (2012), similarmente a outros planos, o ENC também foi alvo de julgamentos desde sua criação, organização, até sua efetiva implantação. Uma das censuras, manifestada pela sociedade acadêmica, era consubstanciada por uma de suas características determinante: a compulsoriedade. Além disso, havia outro aspecto relevante: O “Provão” definia, aos cursos avaliados, notas, ou o equiparável a “conceitos” nivelados de modo escalar entre A e E.

Neste contexto, em razão da forte veiculação dos resultados, da prova pelos meios de comunicação nacional, o exame passou a ser visto como um mecanismo de rotulagem das instituições e dos cursos a elas pertencentes. E assinalado por concepções divergentes a sua metodologia, o ENC prevaleceu até 2003, sendo substituído, logo em seguida por outro sistema avaliativo da educação superior, o SINAES (CASTRO et al., 2016).

Nessa conjuntura, foi instituído, pela Lei 10.861 no dia 14 de abril de 2004, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). Tal modalidade de avaliação foi criada com o objetivo de fomentar avanços na qualidade da educação superior em sincronia com a ampliação de sua oferta, com a elevação de sua produtividade institucional, com o aumento de sua eficiência e estabilidade acadêmica e, sobretudo em concomitância com seu empenho e diligência frente as suas obrigações e responsabilidades sociais (FERREIRA et al., 2011).

De acordo com Polidori, Marinho-Araújo e Barreyro (2006) o SINAES abrange três eixos avaliativos: os direcionados a instituição; aos cursos; e ao rendimento do discente. Um dos instrumentos empregado para a execução da análise institucional é a autoavaliação, visto que procura averiguar a estrutura organizacional da instituição, o seu funcionamento, e quais os benefícios e/ou subsídios são oferecidos à sociedade. São informações relevantes, pois auxiliam a avaliação externa. Assim, a autoavaliação acaba que servindo como suporte para que professores não pertencentes ao quadro de docentes da instituição possa conhecê-la melhor, por meio da realização de inspeções presenciais e, finalmente, pelo implemento de estudos intrínsecos.

O segundo eixo consiste na avaliação de cursos. É constituído por natureza normativa, uma vez que a organização acadêmica segue as exigências legais tendo como contrapartida a devida autenticação dos cursos existentes. A análise das Instituições de Ensino Superior (IES) é feita, utilizando-se a avaliação externa realizada por profissionais capacitados.

No que tange ao terceiro eixo, ele condiz com a análise do rendimento dos estudantes. É considerado o elemento mais relevante do sistema por fazer uso do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) como mecanismo de aferição desse desempenho (LEMOS; MIRANDA, 2015).

Esse instrumento traduz-se como um utensílio conduzido pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES) que, precisamente, com o INEP, tem autonomia para definir quais são as peculiaridades, associadas a esses fatores, que precisam ser usufruídas pela Comissão Própria de Avaliação (CPA) para que a autoavaliação seja efetivamente utilizada. Ressaltando que a CPA é independente para criar novas extensões que assegurem o aprimoramento dos resultados (LEMOS; MIRANDA, 2015).

A autoavaliação é consequência de um esforço proveniente de toda a sociedade acadêmica. A instituição assume essa incumbência, uma vez que este mecanismo apresenta natureza didática, de caráter otimizador, e provido de exímia capacidade de autorregulação. Sua durabilidade limita-se a três anos, viabilizando assim retornos passíveis de comparabilidade no decurso do tempo (INEP, 2009).

Os relatórios conclusivos de autoavaliação devem ser submetidos ao CONAES, responsável por remetê-los às comissões externas de avaliação. Estas devem ser constituídas de acordo com o perfil de cada organização acadêmica. É neste contexto que a avaliação externa surge, pois essas equipes de avaliação são incumbidas de descrever todas as irregularidades e dificuldades identificadas, frente aos padrões de qualidade exigidos. Salientando que, os preceitos de totalidade e interdisciplinaridade devem ser seguidos por todos os membros, visto que as seções, existentes na estrutura organizacional, devem ser verificadas evitando, deste modo, desviar-se de sua perspectiva como todo (INEP, 2009).

As ferramentas utilizadas para a coleta de informações são: o cadastro e o censo da educação superior. Ambos apresentam natureza autônoma, tanto entre si, quanto em referência a outros mecanismos existentes. Enquanto o primeiro é empregado pela organização acadêmica para facilitar na compreensão do sistema implantado, o segundo é munido por uma estrutura de dados que abrange informações específicas de todos os estabelecimentos de ensino e seus cursos. Os dados são de livre acesso para pesquisas e consultas públicas (INEP, 2009).

A avaliação dos cursos de graduação tem por finalidade a formação de índices, bem como a constituição de uma estrutura de dados que viabilize a regularização do curso que é efetivada pelo MEC, além de notificar a sociedade acerca da qualidade do ensino superior no País. Deste modo, as técnicas aplicadas pelo INEP, como suporte no processo

avaliativo, são constituídas pelas avaliações institucionais (autoavaliação e avaliação externa) e o ENADE (INEP, 2013).

Miranda e Lemos (2015) discorrem que as instituições de educação superior são qualificadas mediante conceitos estabelecidos em uma escala de 1 a 5. E ainda, o método de análise aplicado faz uso de três aspectos definidos: o primeiro condiz com a média das notas obtidas pelos discentes no ENADE; o segundo refere-se aos insumos empregados, além do corpo docente e da infraestrutura da instituição; e por último, o Indicador de Diferença e Desempenho (IDD), que ressalta bem sobre a relevância de se mensurar a qualidade da educação para coletividade.

Visto como peça complementar do SINAES, que se destina a qualificar as instituições de ensino superior e os cursos de graduação, o ENADE tem ênfase direcionada para o desempenho do discente. Para tal, investiga extensivamente várias particularidades: as habilidades e aptidões, o conhecimento, os conteúdos curriculares e a formação em geral. (RISTOFF; LIMANA, 2007)

### **2.3 EXAME NACIONAL DE DESEMPENHO DOS ESTUDANTES (ENADE)**

O Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) foi implementado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), órgão do Ministério da Educação (MEC) responsável por “subsidiar a formulação de políticas educacionais dos diferentes níveis de governo com intuito de contribuir para o desenvolvimento econômico e social do país” (INEP, 2019).

O ENADE avalia o rendimento dos discentes, tendo como referência os conteúdos programáticos registrados nas diretrizes curriculares dos cursos de graduação aferindo suas aptidões para a adequação frente imposições oriundas do aperfeiçoamento do conhecimento; medindo suas competências no entendimento de temáticas alheias a sua profissão. Ambos conectados às realidades de âmbito local e global, e demais domínios do conhecimento, constituindo, assim o SINAES.

O exame é formado por uma prova que abrange 40 (quarenta) questões discursivas e de múltipla escolha. Deste total, 30 (trinta) itens estão voltados para a apreciação de proposições peculiares ao segmento de formação do discente, possibilitando a análise de suas aptidões, saberes e capacidades, partindo do nível básico até profissionalizante. Dessas questões correspondentes ao componente específico, 3 (três) são discursivas e 27 (vinte e sete) são de múltipla escolha, envolvendo situações – problema e estudos de caso. Os outros

10 (dez) avaliam o nível de conhecimentos gerais, sendo 2 (dois) discursivos, e 8 (oito) de múltipla escolha, envolvendo também situações – problema e estudos de caso.

Além disso, acompanham a prova dois questionários: um com o objetivo de levantar informações alusivas à compreensão do estudante sobre a avaliação (questionário de percepção da prova); e o outro, referente ao questionário do estudante que “(...) visa levantar o perfil dos estudantes e o contexto de seus processos formativos relevantes para a compreensão dos resultados do Enade” (INEP, 2019).

Todas as informações extraídas do exame são restituídas às instituições para serem utilizadas como suporte na tomada de decisão, buscando o aprimoramento do ensino e a consecução de subvenções para a formação de políticas internas, bem como a evolução da educação superior (CASTRO et al., 2016)

Aplicar o exame anualmente requer demasiado esforço, além de elevados e dispendiosos investimentos. Por isso, os cursos foram organizados e subdivididos em áreas, sendo estas avaliadas trienalmente. São elas: ciências humanas, sociais; exatas, tecnológicas; e biológicas e da saúde. A primeira edição do exame foi realizada em 2004, em que as áreas da saúde e agrárias foram as primeiras avaliadas. Foi neste contexto que surgiu o conceito ENADE, elaborado por meio de uma fórmula que conferia valores distintos ao rendimento dos ingressantes e concluintes (CASTRO et al., 2016). Atualmente as áreas de conhecimento e eixos tecnológicos do Enade são classificados em três grupos, conforme Art. 40 da Portaria Normativa MEC nº 840/2018.

O ENADE passou a apresentar compulsoriedade em 2009, quando todos os ingressantes ou os alunos que estivessem no fim do primeiro período do curso, bem como todos os concluintes ou os estudantes que se encontravam no último período da graduação, foram submetidos à participação obrigatória no exame. Contudo, em 2011 essa realidade foi alterada, pois os ingressantes já não eram mais obrigados a realizar a prova, sendo a nota do ENEM o suporte para a sua avaliação (CASTRO et al., 2016).

De acordo com INEP (2019) o ENADE é aplicado para mensurar a *performance* dos estudantes. Sua aplicação é anual, sendo estruturado de modo a permitir que todos os cursos sejam analisados trienalmente. É constituído por uma avaliação, um questionário destinado a conhecer as opiniões dos alunos sobre a prova; e ainda os questionários do coordenador e do estudante, propriamente ditos.

Tal instrumento complementar permite identificar a percepção dos concluintes quanto aos “(...) conhecimentos, habilidades e competências necessárias para a sua atuação profissional”, partindo da premissa que a maioria do conteúdo do curso já fora aplicada. Deste

modo, é pertinente que os resultados sejam averiguados pelos gestores dos cursos, para que mudanças sejam empreendidas, caso necessário (ROCHA; JUNIOR; CORREA, 2012).

Por se tratar de um processo avaliativo, o resultado alcançado pelas instituições de ensino superior no exame, pode estar suscetível à influência de vários elementos. Para conferir, Andriola (2009) elaborou uma pesquisa sobre o desempenho dos estudantes do exame mencionado, cuja amostra era constituída por 1.337 discentes pertencentes a 40 cursos da Universidade Federal do Ceará. Em decorrência desse estudo, foram observados alguns contrastes referentes ao desempenho dos docentes quanto aos fatores estruturais e organizacionais. Enfatizando que tais elementos podem vir a incidir nos resultados alcançados no ENADE.

Barbosa, Freire e Crisóstomo (2011) realizaram um estudo análogo, para verificar se o rendimento dos estudantes poderia ser impactado por aspectos relacionados ao gerenciamento das Instituições Federais de Ensino Superior. Os autores constataram que alguns fatores da gestão conseguem, com efeito, "(...) influenciar o resultado no exame, destacando o custo por aluno, o qual indica que quanto maior o gasto em sua formação, melhor tende a ser o seu desempenho".

Por outro lado, o ENADE tornou-se referência no que tange ao desempenho acadêmico no País, principalmente, em consequência da abrangência do processo avaliativo e da estabilidade que tem obtido ao longo dos anos. É nessa conjuntura que as instituições de ensino vêm se ajustando para encarar as restrições do sistema. Dessa forma, "(...) diferentes estratégias vêm sendo utilizadas com vistas à melhoria das notas obtidas pelos alunos, embora ainda não sejam claras quais sejam elas e nem sua eficácia" (SILVA; MIRANDA; FREITAS, 2017).

Assim, a qualificação do ensino superior pode ser apresentada por meio de relatórios decorrentes da atuação do discente no exame, por compreenderem um grupo de informações referentes aos cursos, podendo servir de utensílio de análise "(...) para a coordenação dos cursos, junto com os docentes e demais órgãos colegiados". Ressaltando-se que os resultados decorrentes do processo avaliativo contribuem para a tomada de decisão dos gestores no que se refere a possíveis alterações no curso, como por exemplo, "(...) a revisão de currículos, de projetos e de programas que venham a incidir em novas práticas e em tecnologias educacionais aplicadas à necessária formação do estudante" (GRIBOSKI, 2012).

A autora destaca ainda, que, sob a perspectiva do Ministério da Educação, esses resultados vêm sendo aplicados para práticas adicionais ao novo sistema de avaliação do

ensino superior. Em referência a isso “(...) são os resultados do Enade e as informações do censo da Educação Superior utilizados como base nos cálculos dos indicadores de qualidade”.

## **2.4 FATORES ASSOCIADOS AO DESEMPENHO DO ESTUDANTE**

Conforme Santos (2012) o rendimento do estudante no exame pode ser acometido devido à relação entre traços peculiares dos alunos, como por exemplo, “(...) aspectos pessoais, socioeconômicos e os insumos da instituição de ensino”. No seu estudo foi aplicada uma estrutura de dados disposto pelo INEP, concernente às avaliações (Provão e Enade) dos graduandos dos anos 2002, 2003 e 2006, dos cursos de ciências contábeis.

Miranda et al. (2013) verificaram 39 artigos com pesquisas a respeito dos elementos que impactam o desempenho dos estudantes. Deste modo, estas variáveis foram agrupadas em três categorias: corpo discente, corpo docente e aspectos organizacionais. Perceberam que os fatores associados ao corpo de estudantes são os mais estudados e “(...) também as que melhor explicam o desempenho do aluno, mas o docente e a Instituição de Ensino Superior, também, podem exercer papel importante”.

Assim, nesta pesquisa serão averiguados os impactos dos fatores no rendimento acadêmico dos estudantes, referentes às modalidades, perfil socioeconômico e trajetória acadêmica, respectivamente: gênero; idade; cor/etnia autodeclarada; renda familiar; grau de escolaridade do pai; grau de escolaridade da mãe; estado civil; bem como, tipo de escola em que cursou o ensino médio; mecanismos de ingresso na graduação; e situação de trabalho na graduação.

### **2.4.1 Gênero**

Na análise de Araújo et al. (2001) os estudantes do sexo feminino apresentam desempenhos superiores em relação aos estudantes do sexo masculino. Contrariando esse argumento, os autores Seow, Pan e Tay (2012) e Masasi (2012b), discorrem que o gênero masculino sobrepõe-se ao feminino.

Mesmo que a formação, na área, seja reconhecida majoritariamente como sexo masculino, não existem contrastes nos resultados de rendimento, em se tratando de estudos sobre o gênero (OKAFOR; EGBON, 2011). É o que corrobora também Nogueira et al. (2012); Ayob e Selamat (2011) e Martins e Monte (2011), quando dizem que o aspecto gênero não provoca ingerências no desempenho, uma vez que os dois dispuseram de resultados semelhantes.

Já Kalbers e Weinstein (1999) defenderam que o fator gênero é irrelevante quanto ao peso elucidativo no rendimento dos discentes, contudo no momento em que há uma análise específica da categoria sexo juntamente com o desempenho obtido, o gênero feminino apresentou resultado satisfatório, ou seja, superior ao masculino.

#### **2.4.2 Idade**

Eiken e Montondon (2001) destacam que em uma matéria que requer demasiada atenção, no caso a Contabilidade, o quesito maturidade, é capaz de intervir no rendimento, pois os discentes com idade mais avançada estão mais preparados para administrar seu tempo, e ainda, possuem um alto poder de concentração.

De acordo com Masasi (2012b) há correspondência entre idade e desempenho obtido, mesmo que essa ligação não apresente tanta intensidade. Contudo, Seow, Pan e Tay (2012) aferiram, em uma pesquisa produzida com estudantes de uma universidade de Singapura, que a idade não está consideravelmente correlacionada ao rendimento, pois o modelo amostral adotado exprime uma irrisória alteração na idade. E ainda, “(...) esta pode ser confundida com gênero, o que pode ter influenciado nos resultados”.

Para Fox e Bartholomae (1999) os estudantes com determinado nível de maturidade apresentam desempenho satisfatório, isso devido às vivências alcançadas ao longo de suas vidas. O que é veemente refutado pelas descobertas de Scow, Pan e Tay (2012); Burrus e Graham (2009); Eikner e Montondon (2001) e Araújo et al. (2012).

Já Nogueira et al. (2012) defenderam que os alunos mais novos revelam melhores rendimentos.

#### **2.4.3 Cor / etnia autodeclarada**

Bibbins e Fogelberg (2002) fizeram uma análise com alunos do Alabama, nos Estados Unidos, inscritos na cadeira “Princípios de Finanças”, e avaliaram se existiam divergências entre rendimento de mulheres asiáticas, ou o desempenho de asiáticos com o rendimento de estudantes africanos ou, ainda, com os africano-americanos. Chegaram a seguinte constatação: não foram detectados contrastes expressivos no rendimento imputado por etnia. Assim, “(...) quando o nível de significância estava a 10%, se alterado para 15% os africanos obtiveram um desempenho melhor”. Contudo, salientam que é preciso realizar pesquisas mais extensivas para que essa relevância seja, de fato, reconhecida.

Uma pesquisa empreendida por Eikner e Montondon (2001), desta vez com estudantes de Contabilidade Intermediária I, intencionou examinar e descobrir as particularidades que influenciavam o desempenho, e do grupo de fatores avaliados, a raça era um dos componentes. Nesse estudo a maior parte dos indivíduos afirmavam ser caucasianos, hispânicos, negros, entre outros. Ou seja, a “maioria” foi representada pelos caucasianos e a “minoridade” pelos outros grupos. Assim, depois de aplicar o método da regressão simples, percebeu-se que o fator etnia intervém no rendimento do aluno, no momento em que se estabelece o confronto entre a *performance* da maioria e a da minoria. Entretanto, a raça não apresentou significância, pois não se verificaram distinções entre os dois rendimentos mencionados.

#### **2.4.4 Renda Familiar**

As análises de Andrade e Corrar (2007) e Souza (2008) demonstraram que os estudantes que apresentavam proventos maiores, obtinham rendimentos melhores. Souza (2008) justifica isso por meio do acesso a informação, a outros recursos culturais e aplicação de exímia educação de base.

#### **2.4.5 Escolaridade dos Pais**

Souza (2008) verificou em sua pesquisa que agrupados, tanto a escolaridade do pai quanto a escolaridade da mãe, impactam no rendimento do estudante, uma vez que “(...) a escolaridade do pai foi a segunda variável mais importante do estudo perdendo só para nota de ingresso, enquanto que a escolaridade da mãe, isoladamente, apresentou pouca correlação”.

Em se tratando dos estudos realizados por Andrade e Corrar (2007), percebeu-se que tal fator é mais expressivo sempre que os pais apresentarem formação superior, deduzindo – se, assim, que costumam ser mais rígidos e cobram mais disciplina dos filhos em relação aos estudos.

#### **2.4.6 Estado Civil**

Martins e Monte (2011) apuraram em suas investigações que o fato do “(...) mestrando ser solteiro impacta negativamente no seu desempenho, haja vista que os não solteiros obtiveram um desempenho superior”.

Andrade e Corrar (2007) discorrem que tal variável afeta no rendimento acadêmico, pois os discentes descomprometidos alcançam resultados mais favoráveis que os estudantes comprometidos.

#### **2.4.7 Tipos de Escola que Coursou o Ensino Médio**

Segundo Souza (2008) esse aspecto não provoca impactos no desempenho obtido. No entanto, nos estudos de Andrade e Corrar (2007); Silva e Padoin (2008) e Munhoz (2004), os estudantes provenientes de instituições particulares alcançam êxito no desempenho, diferente dos que provém de instituições públicas.

Em suas análises Alvarenga et al. (2012) destacaram que os egressos da educação pública tem uma trajetória escolar muito difícil frente aos obstáculos vivenciados. Contudo, mesmo com todos os problemas enfrentados, ainda sim, conseguem obter rendimentos análogos aos apresentados pelos egressos de instituições particulares, no processo de inserção nas instituições de ensino superior.

#### **2.4.8 Mecanismos de Ingresso na Graduação**

De acordo com Oliveira (2014) há vários mecanismos de entrada na educação superior, tais como, “(...) vestibular, Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e avaliação seriada no ensino médio”. Ademais, há programas voltados para concessão de subsídios e bolsas implementadas pelo governo federal, como Financiamentos ao Estudante de Ensino Superior (FIES) e Programa Universidade para Todos (Prouni).

Segundo o portal do Ministério da Educação (MEC) existe também um sistema informatizado onde as instituições públicas de ensino superior disponibilizam vagas para estudantes que participaram do Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM), conhecido como Sistema de Seleção Unificada (SISU).

Assim, todos esses instrumentos mencionados, somados ainda ao Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), à Universidade Aberta do Brasil (UAB) “(...) e a expansão da rede federal de educação profissional e tecnológica ampliam significativamente o número de vagas na educação superior, contribuindo para um maior acesso dos jovens à educação superior” (MEC, 2019).

Maciel e Lopes (2001) buscaram observar a existência de discrepâncias entre o rendimento dos discentes originários dos vestibulares tradicionais e os provenientes da análise seriada referente à área de Engenharia Civil na Universidade Federal de Santa Maria. Por conseguinte, certificou-se que no período inicial do curso, as duas modalidades denotavam rendimento semelhante. No entanto, no transcorrer da graduação, os estudantes procedentes da avaliação seriada apresentavam rendimento superior.

Um estudo análogo realizado por Reis (2006), na área de Odontologia, indica que os estudantes que adentram no ensino superior por meio da análise seriada, se destacam mais quanto ao desempenho acadêmico e apresentam capacidade e habilidade plenas, principalmente no que tange ao processo de aquisição do conhecimento, ao longo de sua trajetória acadêmica.

#### **2.4.9 Situação de Trabalho na Graduação**

De acordo com Andrade e Corrar (2007) a ocupação profissional desempenha controle sobre o rendimento, possivelmente por cativar os estudantes quanto à aplicabilidade da teoria e da prática de forma simultânea.

Masasi (2012) realizou uma pesquisa com discentes de educação à distância, pertencentes a uma Universidade na Tanzânia. Notou que os estudantes que exerciam alguma ocupação na área contábil obtinham excelentes resultados, além da constatação que esse fator revelou maior correspondência com o rendimento. Em outra pesquisa, verificou que o aluno adquiriu melhor *performance* geral no momento que se empenhou em executar atividades externas à Instituição de Ensino.

Silva e Padoin (2008) afirmaram que o impacto do “(...) efeito que trabalho exerce no desempenho é negativa, visto que os alunos que trabalham apresentaram desempenho inferior àqueles que se dedicam aos estudos, contando até com reprovações ao longo do curso”.

Assim, em conformidade com as descrições apresentadas, a análise do rendimento acadêmico consiste em uma temática difícil, que compreende muitos fatores e possibilita espaço para a produção de outros estudos com inúmeras vertentes. É neste contexto que o contador vem alcançando gradativamente, práticas, condutas significativas para o avanço da economia e dos negócios. Por isso é imprescindível que pesquisas, verificações, investigações sejam implementadas para que variáveis que provocam impactos no ensino da contabilidade, sejam aferidas, e dessa maneira oportunizar aperfeiçoamentos no processo de aquisição do conhecimento.

### 3. METODOLOGIA

A presente pesquisa é classificada como descritiva exploratória de caráter quantitativo. A população investigada é composta por discentes concluintes de Ciências Contábeis das instituições de ensino público do Nordeste, que realizaram o Enade nas edições em que o curso foi analisado, utilizando como dados os relatórios, os microdados, e as sinopses estatísticas do Enade concernentes aos discentes concluintes do Curso de Ciências Contábeis das universidades federais do Nordeste do Brasil.

Tais bases informacionais estão disponíveis no *site* do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), órgão vinculado ao Ministério da Educação (MEC). Ressaltando -se que todos os levantamentos referentes ao rendimento acadêmico são provenientes de fontes públicas e gratuitas em conformidade com o disposto na Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, que garante a confidencialidade na utilização de dados secundários e impede a publicidade e identificação nominal dos estudantes (Brasil, 2004).

Levou-se em consideração, todas as edições em que o curso de Ciências Contábeis foi examinado até a realização deste estudo: 2006, 2009, 2012, 2015. Os *downloads* dos arquivos foram processados por meio dos *links* Educação superior – Enade – Relatórios; logo em seguida, Educação Superior – Estatísticas da Educação Superior – Sinopses Estatísticas da Educação Superior (Graduação); e por último, utilizou-se o atalho, Dados – Microdados.

Foram suprimidos da análise todos os estudantes em que os resultados foram ignorados por inexatidões administrativas; os que se absteram de responder – deixar em branco – a prova ou o questionário socioeconômico; os que não responderam aos quesitos que apresentassem alguma relevância, e ainda, os faltosos ou desistentes.

Deste modo, corresponderam ao propósito da pesquisa 4.296 estudantes. Enfatizando que a realização tanto da análise descritiva, quanto o uso da técnica de regressão múltipla só foi possível com os dados disponíveis nas edições de 2012 e 2015 visto que as edições do Enade anteriores não apresentavam *inputs* para leitura de arquivos no SPSS. Assim, a amostra desse estudo é composta de 2.774 alunos concluintes do ENADE 2012 e 2015 das 12 Universidades Federais da Região Nordeste que ofertam o curso de Ciências Contábeis. Por fim, os dados foram exportados para o programa estatístico *Statistical Package for Social Sciences* (IBM SPSS) versão 20.

Com o propósito de se definir o perfil do estudante, e ainda, para que um padrão preditivo seja delimitado, optou-se por variáveis com funcionalidade de preditoras de

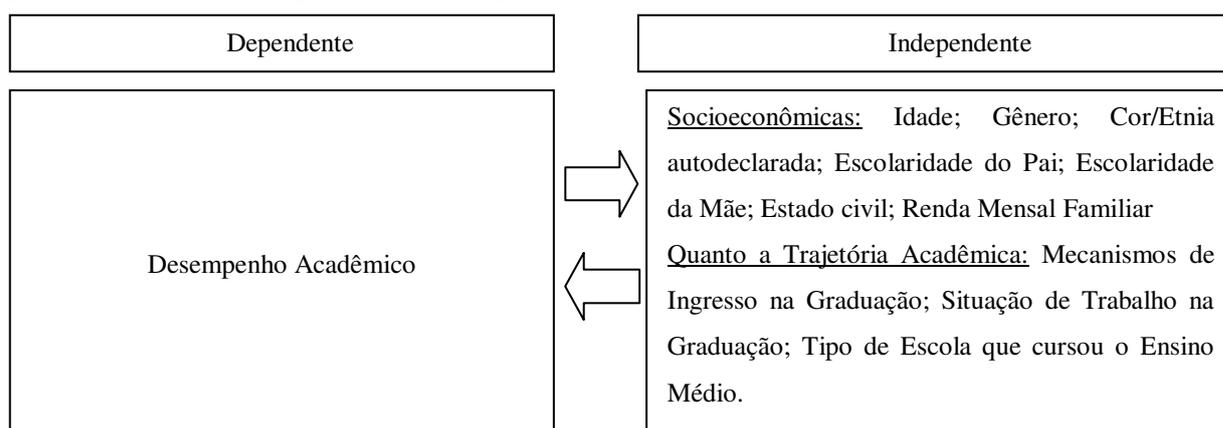
rendimento acadêmico. Deste modo, levou-se em conta, como fator dependente, o desempenho acadêmico mensurado por meio da nota totalizada, obtida pelo participante, com alternância de 0 a 100 (QUEIROZ et al., 2018).

Tais variáveis são classificadas, por sua vez, em categóricas, e para as que se subclassificam como categóricas nominais, foram constituídas as variáveis *dummy* de modo a dar o devido prosseguimento da análise. Essa transformação das variáveis categóricas nominais em numéricas só foi necessária para as variáveis “Situação de trabalho”, “Etnia”, “Escola que cursou o ensino médio”; e gênero; pois a técnica de regressão só é possível com essa conversão (QUEIROZ et al., 2018). A criação de variáveis *dummies* para o fator “Etnia”; “Situação de trabalho”; “Escola em que cursou o ensino médio” se deu de modo diferenciado, pois no momento da conversão optou-se por isolar uma das categorias, no caso as que apresentaram as melhores médias de desempenho, atribuindo-lhes um valor (1) e para todas as demais um único valor (0). O fator “Renda” por ser de natureza categórica ordinal foi mantido na sua modalidade primária.

As informações também foram alcançadas por meio das afirmações categóricas existentes no questionário socioeconômico (QSE), isto é uma das ferramentas utilizadas para o levantamento de informações no Enade, de cunho obrigatório, com o propósito de contribuir para a composição do perfil socioeconômico, além de adquirir uma perspectiva quanto à formação do estudante (INEP, 2019).

Empenhou-se por associar a variável dependente, no caso o rendimento acadêmico, com as variáveis independentes escolhidas visando constatar a correlação entre os fatores analisados, presumindo que um está concatenado ao outro. Deste modo, as variáveis estão dispostas da seguinte forma:

Quadro 1-Variáveis: dependente e independentes



Fonte: Elaboração própria

Quanto aos métodos estatísticos, no primeiro momento, aplicou-se análise descritiva, como forma de calcular a distribuição de frequências (quantitativo) e os valores percentuais dos dados. Logo em seguida, fez-se uso de parâmetros estatísticos simples como, por exemplo, a média e o desvio padrão.

As diferenças identificadas no rendimento, evidenciados pela nota total do discente, foram verificadas por meio do teste não paramétrico Kruskal - Wallis para amostras independentes e julgou-se relevante a discrepância para quando o valor de “p” fosse menor que 0,05 ( $p < 0,05$ ). Os testes não paramétricos são aqueles realizados com base nas características de determinada população, diferentemente dos testes paramétricos que têm como base os parâmetros da população (REIS, 2008). Os primeiros surgem como alternativa para o segundo, uma vez que as condições para o uso dos testes paramétricos não são atendidas.

Após a aplicação do teste não paramétrico foram apontados níveis de significância, para algumas variáveis capazes de provocar alguma influência no desempenho. Segundo Reis (2006) nível de significância nada mais é que a “(...) probabilidade arbitrada pelo pesquisador, valor máximo de erro admissível para rejeitar a hipótese nula sendo ela verdadeira (...)”. São valores, ou “números reais” de 0 a 1 (0 a 100%) indicadores de possíveis erros nos teste de hipóteses. Associado a esses níveis, estão os graus de confiança entendidos como uma estimativa de intervalos contendo um parâmetro da população. De acordo com Reis (2006), “(...) complementar do nível de significância é chamado de nível de confiança, pois ele indica a confiabilidade do resultado obtido, a probabilidade de que a decisão tomada esteja correta”.

O resultado dessa análise desencadeou a apuração dos aspectos relacionados ao rendimento acadêmico, preliminarmente, pela análise bivariada, por intermédio da correlação linear bivariada, e sucessivamente pela análise multivariada, aplicando a regressão linear múltipla mediante o método de entrada de dados conhecido como *Hierárquico ou entrada de blocos* – No SPSS seleciona-se o ícone “inserir”- pressupondo expressivas as relações quando  $p < 0,05$ .

Para Field (2011, p.127) Correlação linear “é uma medida do relacionamento linear entre variáveis”. O autor define regressão linear como um método de prever um resultado (saída ou dependente), por meio de um ou mais fatores preditores (independentes). Classifica-se como regressão simples quando há uma variável previsoras (independente) para uma variável se saída (dependente); e múltipla, quando há diversas variáveis previsoras (independentes) para uma de resultado (dependente).

Para aplicação da correlação linear bivariada, bem como do teste paramétrico de Pearson, um dos pré-requisitos é que a amostra tenha distribuição normal, além da existência de linearidade entre as variáveis dependente e independente. Quanto ao teste não paramétrico de Spearman é relevante quando os dados não apresentarem distribuição normal, mesmo que não exista linearidade entre as variáveis (FIELD, 2011).

Em relação à regressão esta deve ser utilizada quando os fatores em estudo atenderem a alguns pressupostos ou pré-requisitos, como: deve haver um “n” mínimo de 20 sujeitos experimentais para cada variável preditora ou independente, tais sujeitos devem ser independentes; linearidade entre as variáveis dependente e independente; ausência de autocorrelação entre as variáveis, com valores indicativos acima de 0,8 e 0,7; deve haver resíduos independentes (Durbin-Watson de 1,5 a 2,0); ausência de *outliers* (valores fora da faixa -3, a + 3, quando padronizados); os resíduos devem ter distribuição normal; presença de homocedasticidade, ou os resíduos devem ter variância constante em relação aos níveis dos preditores; uso do teste da heterocedasticidade para verificação de homogeneidade entre os dados e, portanto, pequena dispersão (FIELD, 2011).

Por meio da análise de vários estudos empíricos, buscou-se definir um conjunto de elementos indicador de alguma influência no desempenho dos discentes concluintes do curso de Ciências Contábeis das Universidades Federais da Região Nordeste. Esse conjunto de fatores foi dividido em dois grupos. O primeiro grupo refere-se às características socioeconômicas dos estudantes, e compreende as seguintes hipóteses: Idade ( $H_1$ ); Gênero ( $H_2$ ); Etnia ( $H_3$ ); Grau de Escolaridade do pai ( $H_4$ ); Grau de Escolaridade da Mãe ( $H_5$ ); Estado Civil ( $H_6$ ) e Renda Mensal Familiar ( $H_7$ ). O segundo grupo está associado à trajetória acadêmica dos discentes abrangendo as hipóteses: Mecanismo de Ingresso ( $H_8$ ); Situação de Trabalho ( $H_9$ ) e Tipo de escola que cursou o ensino médio ( $H_{10}$ ). Em seguida serão apontadas, para cada uma das conjecturas, justificativas conceituais implícitas e os efeitos alcançados em algumas investigações empíricas analisadas.

### **3.1.1 Idade**

Muitas pesquisas empíricas têm testado a variável “idade” como fator decisivo no rendimento dos estudantes de Ciências Contábeis. Pesquisas visam explicar se os discentes com maior idade possuem mais maturidade e discernimento nos estudos, e, portanto, apresentariam os melhores rendimentos, e ainda os estudantes mais jovens por concluírem o ensino médio e ingressarem imediatamente no ensino superior alcançam desempenho superior àqueles que estavam afastados das salas de aula.

Deste modo, em uma análise feita por Eikner e Montondon (2001) foram verificados inúmeros fatores capazes de influenciar o rendimento do curso de Contabilidade Intermediária I. Os resultados mostraram que a variável idade foi determinante no desempenho acadêmico revelando que os estudantes mais velhos se destacaram mais que os alunos mais jovens. Os autores enfatizam ainda que tal fator é um sinalizador de maturidade, e este possibilita maior atenção e proveito do tempo nos estudos. Outro aspecto relevante da maturidade é o conhecimento adquirido por meio das vivências e experiências, principalmente os advindos do meio contábil.

Uyar e Gungormus (2011) discordam dessa perspectiva, pois em um estudo feito com os 167 discentes do setor de negócios em uma Universidade da Turquia, ratificaram que a variável “idade” não consiste em fator determinante no desempenho dos estudantes, ou seja, quanto maior for a idade, menor será o rendimento.

Seow, Pan e Tay (2014) corroboraram que a influência desse elemento não é uma constante no rendimento acadêmico. Essa ideia provem de uma pesquisa realizada com uma amostra de 823 alunos do curso de Ciências Contábeis de Cingapura onde foi constatado que outras variáveis apresentaram alguma representatividade no desempenho dos discentes. Deste modo, observou-se que há divergências entre vários estudos, o que motivou a formulação da seguinte proposição:

*H<sub>1</sub>: Há uma associação positiva entre o fator Idade e o desempenho acadêmico.*

### **3.1.2 Gênero**

De acordo com Al – Tamini e Al – Shayeb (2002) a variável gênero não deve ser estudada isoladamente, pois há particularidades regionais socioculturais como religião, etnia, cultura, etc. que controlam todo o sistema de ensino local, fazendo com que haja interferências na relação do gênero com a *performance* acadêmica. Exemplo disso é o que ocorre nos Emirados Árabes onde as mulheres são obrigadas a regras distintas dos homens. Elas são coagidas a ficarem confinadas dedicando-se exclusivamente aos estudos, podendo ver os familiares somente nos fins de semana. Ainda assim, em suas pesquisas, os autores inferiram que o gênero masculino obteve resultados superiores ao feminino.

Monroe, Moreno e Segall (2011) fizeram uma análise sobre o rendimento dos discentes por um período de 5 anos em uma instituição de ensino de negócios nos Estados Unidos, onde foi constatado que o gênero não é fator determinante no desempenho acadêmico.

Campbell (2007) fez um estudo com 259 alunos, também referente ao setor de negócios e inferiram que a referida variável provoca impactos na *performance* desses estudantes, sendo o sexo feminino predominante nos resultados. Desta forma, em meio às contradições apresentadas, percebeu-se a necessidade de se propor a próxima proposição:

*H<sub>2</sub>: Há associação positiva entre o fator Gênero e o desempenho acadêmico.*

### **3.1.3 Etnia**

A expressão “diversidade” tornou-se objeto de muitos estudos, além de ter provocado muitas repercussões na educação superior (CHANG, 2002). Isso se deve, principalmente, “(...) as intenções, divergências e iniciativas nos *campi* universitários”. Ou seja, quando determinada temática é abordada nas universidades outras matérias são levantadas como, por exemplo, rendimento, preferência sexual etc. (FERREIRA, 2015).

Grin (2004) discorre que há outros aspectos associados a esse fator como: o acesso ao ensino de qualidade, oportunidades no mercado de trabalho, etc.

Já Pardini, Muyder e Falcão (2011) defendem que “(...) a heterogeneidade no processo de formação educacional, que faz a diferença de desempenho, está associada ao fator renda.”.

Assim, Ferreira (2015) afirmou que em nações onde há mais oportunidades ao ensino, as disparidades de rendimento são menores, principalmente entre discentes que declaram cores e raças diferenciadas. E ainda, que as desigualdades de alcance ao ensino, induzem à suposição que o rendimento dos estudantes é influenciado pela cor e raça declaradas.

Alfan e Othaman (2005) realizaram um estudo similar no curso de Economia e Contabilidade pertencente a uma Faculdade da Malásia, onde foram identificadas três raças prevalentes – Malaio, Chinês e Indiano, e as quais apresentaram discrepâncias relevantes no rendimento dos estudantes, com os chineses apresentaram rendimento maior do que os indianos e malaios.

Carpenter et al (1993) constatou , por meio de um estudo implementado em uma universidade pública e outra privada, que os discentes brancos obtiveram desempenho superior comparado aos alcançados pelos negros, americanos nativos e hispânicos. Sendo assim, com base nas informações apresentadas formulou-se a terceira hipótese:

*H<sub>3</sub>: Há uma associação positiva entre o fator Etnia e o desempenho acadêmico.*

### 3.1.4 Escolaridade dos Pais

Outro fator muito estudado no quesito desempenho acadêmico é a escolaridade dos pais. Bandeira et al. (2006) e Santos e Graminha (2005) defenderam que essa variável consiste em um parâmetro de prestígio social, visto que os que tiverem melhores rendimentos terão acesso ao ensino superior e, portanto, mais oportunidades de obter competências para posteriormente incentivar ou servir como referência para seus filhos trilharem o mesmo caminho na academia.

Barros et al. (2001) mostraram, em sua pesquisa empírica, feita com jovens entre 11 e 25 anos, residentes em localidades urbanas das Regiões Sudeste e Nordeste, que o fator escolaridade dos pais, principalmente referente ao grau de instrução da mãe, é consideravelmente mais representativa no rendimento dessa faixa etária.

Contudo, há divergências quanto ao impacto que a escolaridade do pai e da mãe provocam nos filhos de ambos os gêneros, conforme afirmações de Barros et al. (2001):

A escolaridade das mulheres é significativamente mais afetada pela escolaridade da mãe que a dos homens, enquanto a escolaridade do pai afeta mais o desempenho educacional dos homens do que das mulheres. O impacto de um ano a mais de escolaridade da mãe sobre o desempenho educacional é, para as mulheres, cerca de duas vezes maior do que para os homens. Já o impacto de um ano a mais de escolaridade do pai sobre o desempenho educacional é, para os homens, quase cinco vezes maior do que para as mulheres. O impacto conjunto da escolaridade do pai e da mãe é maior para os homens.

Os autores também enfatizaram que os pais que possuem maiores graus de escolaridade preocupam-se mais em empreender gastos na educação dos filhos, de modo que estes adquiram níveis elevados de ensino, conhecimento e cidadania. No mais, levando em consideração a abordagem citada anteriormente, elaborou-se a quarta e quinta hipóteses:

*H<sub>4</sub>: Há uma associação positiva entre o fator Escolaridade do pai e o desempenho acadêmico.*

*H<sub>5</sub>: Há uma associação positiva entre o fator Escolaridade da mãe e o desempenho acadêmico.*

### 3.1.5 Estado Civil

Martins e Monte (2011) apuraram em suas investigações que em virtude do estudante de mestrado ser solteiro, isso afeta desfavoravelmente o seu desempenho, tendo em vista que os não solteiros apresentaram resultados maiores. Em seus estudos, Andrade e Corrar (2007) discorrem que tal variável afeta no rendimento acadêmico, pois os discentes descomprometidos alcançam resultados mais favoráveis que os estudantes comprometidos.

Masasi (2012) realizou uma investigação com 122 alunos do curso de Ciências Contábeis na Tanzânia. As análises estatísticas mostraram que o fator “estado civil” não influi no rendimento acadêmico. Sendo assim, formulou-se a seguinte hipótese:

*H<sub>6</sub>: Há uma associação positiva entre o fator Estado Civil e o desempenho acadêmico.*

### **3.1.6 Renda Mensal Familiar**

O fator renda mensal familiar também tem sido objeto de muitas discussões, principalmente, por haver várias pesquisas que comprovam a influência dessa variável no rendimento acadêmico.

Assim, em um estudo feito por Santos e Graminha (2005) foi constatado que as maiores notas de desempenho acadêmico eram obtidas por discentes cujos pais dispunham de salários maiores, divergindo dos estudantes com *performance* inferior. Perceberam também que os alunos com menores pontuações residiam em domicílios alugados ou situados em comunidades da periferia, diferentemente dos discentes que apresentavam rendas familiares mensais elevadas, pois possuíam residência própria e recebiam mais de 5 salários mínimos.

Barros et al. (2001) acrescentaram:

Como o grau de pobreza de um indivíduo é fortemente determinado por seu nível educacional, essa natureza diferenciada do subinvestimento em educação leva à transmissão intergeracional da pobreza[...] os indivíduos nascidos em famílias pobres hoje tenderão a ter escolaridade inferior e serão, com maior probabilidade, os pobres de amanhã.

É o que induz a inferir que as rendas mais altas resultarão em desempenhos acadêmicos satisfatórios, pois os discentes pertencentes a esta classe usufruem de melhores oportunidades de ensino e maior disponibilidade de tempo para os estudos (SANTOS et al., 2015). Isso também está associado à ideia desses estudantes não terem a necessidade de buscar alguma atividade remunerada para complementar a renda familiar. Assim, diante do que foi descrito anteriormente, desenvolveu-se o seguinte postulado:

*H<sub>7</sub>: Há uma associação positiva entre o fator Renda Mensal Familiar e o desempenho acadêmico.*

### **3.1.7 Mecanismo de Ingresso**

Questões sobre as modalidades de acesso às Universidades são objetos de muitas pesquisas. Isso se deve, essencialmente, ao processo de democratização de ingresso a educação superior, como meio de alcance, de forma equitativa, de todas as camadas sociais.

Queiroz et al. (2014) afirmaram que o sistema de cotas tem por finalidade precípua expandir o quantitativo de ingressos à educação superior, outrora omitidos dessa categoria por demandas socioeconômicas. Santos e Sasaki (2011) afirmaram que existem duas modalidades de cotas: a de cunho racial e a de natureza social. A primeira está reservada ao que se autodeclararem negros e indígenas; a segunda designa-se a todos os discentes pertencentes a todas as etnias, sejam eles brancos, índios, negros etc., mas que sejam provenientes de escolas públicas. Quanto ao último aspecto, Castro et al. (2017) complementaram:

A favor das cotas destinadas aos estudantes provenientes de escolas públicas, argumenta-se que estes alunos encontram-se em desvantagem ao tentarem ingressar nas universidades públicas brasileiras. Esta desvantagem estaria ligada ao fato destes estudantes não terem acesso a uma preparação que permita concorrer em condições equitativas com alunos provenientes da rede particular de ensino.

Ainda, segundo Castro et al. (2017) esse sistema exerce papel relevante, servindo como um atenuante das desigualdades no que se refere ao alcance à educação superior. Para Frias (2012) há opiniões contrárias a essa política, pois alegam que os discentes provenientes de ações afirmativas irão propiciar atrasos ao rendimento das Instituições Federais de Educação Superior.

Castro et al. (2017) ratificaram que os pesquisadores que sustentam esse fundamento explicam que tal retrocesso deve-se ao fato destes estudantes apresentarem baixos resultados no desempenho, quando comparados aos oriundos de instituições privadas, exigindo mais cautela e dedicação dos docentes, forçando-os a “(...) ministrarem conteúdos básicos que apenas foram lecionados aos alunos provenientes de escolas de rede privada.”. Dessa maneira, diante dessas controversas, formulou-se a proposição a seguir:

*H<sub>8</sub>: Há uma associação positiva entre o fator Mecanismo de Ingresso e o desempenho acadêmico*

### **3.1.8 Situação de Trabalho**

Carelli e Santos (1998) asseguraram que os estudantes que possuem alguma atividade remunerada tendem a apresentar rendimento baixo uma vez que são desprovidos de tempo para empenha-se exclusivamente aos estudos. Souza (2008) discorda ao argumentar que há muitos discentes que já trabalham na área contábil, razão pela qual influenciaria positivamente no desempenho, ou seja:

No caso específico, o de Ciências Contábeis, o fator trabalho pode ter comportamentos paradoxais. Se por um lado o fato de o aluno trabalhar deixa-o em situação de desvantagem em relação aos que não trabalham, pois terão menos tempo disponível para os estudos; por outro lado, é possível que muitos desses alunos trabalhem em empresas de contabilidade. Assim, essa possibilidade “ampliada” de aliar a teoria aprendida em sala de aula à prática das empresas de contabilidade passa então a deixá-lo em situação de vantagem em relação aos que não trabalham.

Masasi (2012) realizou um estudo baseado em dois aspectos: se o discente exerce ou não algum função remunerada; e se essa ocupação é desenvolvida em algum campo da contabilidade. Deste modo, foi possível verificar que os estudantes que trabalham apresentaram resultados positivos em relação ao desempenho acadêmico, e ainda que a vivência profissional possibilita a absorção de conhecimentos com profundidade, contribuindo, assim, para a sua formação. Essas questões motivaram a elaboração da seguinte hipótese:

*H<sub>9</sub>: Há uma associação positiva entre o fator Situação de trabalho e o desempenho acadêmico*

### **3.1.9 Tipo de escola que cursou o ensino médio**

A variável “tipo de escola que cursou o ensino médio” também tem sido alvo de muitas discussões, no que se refere ao impacto que se pode ocasionar ao desempenho acadêmico. Deste modo, Andrade e Corrar (2007) perceberam em suas pesquisas que os discentes provenientes de instituições privadas alcançam melhores resultados do que os oriundos do ensino público.

Bittencourt (2003) reforça esse argumento afirmando que “(...) as crianças e os jovens estão na escola, permanecem nela e recebem seus diplomas, mas não sabem o que deveriam saber ao deixar a escola”. Alvarenga et al. (2012) afirmaram que “(...) os egressos do ensino público, por mais que enfrentam algumas dificuldades ao ingresso ao ensino superior, quando estes se inserem em uma instituição de ensino superior apresenta desempenho similar aos egressos de escolas particulares”.

Pedrosa e Tessler (2004), após longas análises realizadas com estudantes da Universidade Estadual de Campina (Unicamp), chegaram a conclusão que “(...) os alunos que cursaram o ensino médio exclusivamente na rede pública têm , em média, desempenho final superior aos que cursaram a rede privada”. Dentre tantas questões debatidas, foi projetada a seguinte premissa:

*H<sub>10</sub>: Há uma associação positiva entre o fator “Tipo de escola que cursou o ensino médio” e o desempenho acadêmico.*

#### 4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS.

A apresentação dos resultados é realizada sob quatro perspectivas. Primeiramente buscou-se a descrição dos dados do Enade 2012; em seguida procurou-se fazer um levantamento descritivo das informações do Enade 2015; logo depois se empenhou em explicar os fatores elucidativos do desempenho por meio da média, buscando, por fim, a legitimidade dos resultados no uso da Regressão Linear Simples e Múltipla.

##### 4.1 ENADE 2012

A descrição dos dados obtidos é apresentada nos parágrafos seguintes, iniciando com a apresentação do gênero dos participantes do Enade 2012. Observou-se que 52,2% da totalidade dos estudantes são do sexo masculino, e 47,8% pertence ao gênero feminino, como mostra o Gráfico 1.

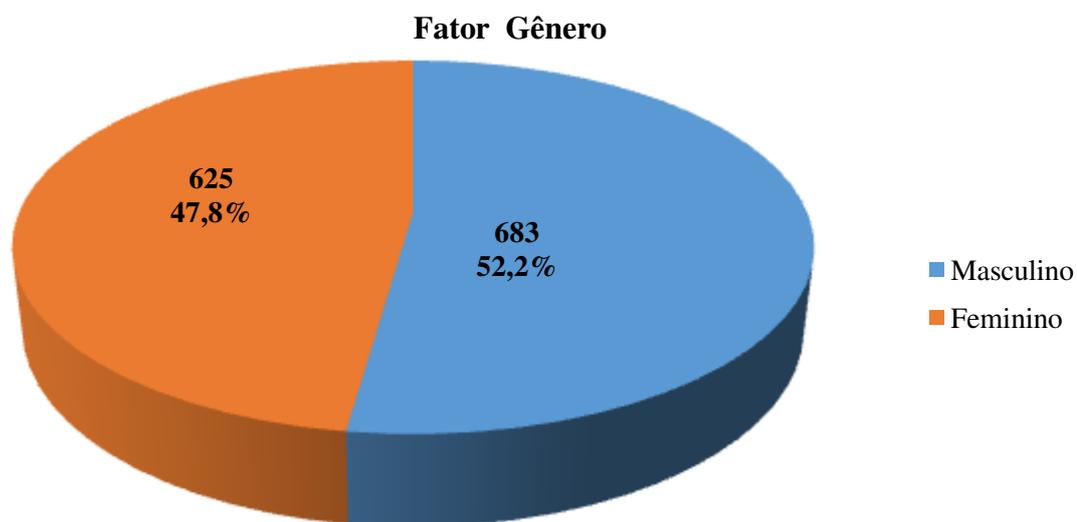


Gráfico 1 – Perfil dos Estudantes Concluintes do Enade 2012  
Fonte: Elaboração própria

No que se refere ao estado civil e a etnia, observa-se na Tabela 2 78,7% de Solteiros (as), seguido de 18,5% de casados (as) e 2,8% dos demais. Quanto a Raça ou cor da

pele, os pardos ou mulatos (a) representam 46,2%; os brancos 43,1%, e as demais etnias (negros, indígenas e amarelos), 10,7%.

Tabela 2 – Perfil dos Estudantes Concluintes do Enade 2012

Variável	Categoria	Frequência	Percentual
Estado Civil	Solteiro (a)	1029	78,7%
	Casado (a)	242	18,5%
	Separado (a) /desquitado (a) /divorciado (a)	15	1,1%
	Viúvo (a)	1	0,1%
	Outro	21	1,6%
	<b>Total</b>	<b>1308</b>	<b>100%</b>
Etnia	Branco (a)	564	43,1%
	Negro (a)	117	9,0%
	Pardo (a)/Mulato(a)	604	46,2%
	Amarelo (a) (de origem oriental)	16	1,2%
	Indígena ou de origem indígena	7	0,5%
	<b>Total</b>	<b>1308</b>	<b>100%</b>

Fonte: Elaboração própria

No gráfico 2 é apresentada a descrição da Renda Familiar. Assim em relação ao rendimento mensal familiar, destacaram - se os que recebiam de 1,5 a 3 salários mínimos (22,9%) e os que ganhavam de 3 a 4,5 salários mínimos (20,9%). As duas maiores faixas de rendas apresentaram percentuais de 0,9 e 12,2%.

### Renda Mensal Familiar

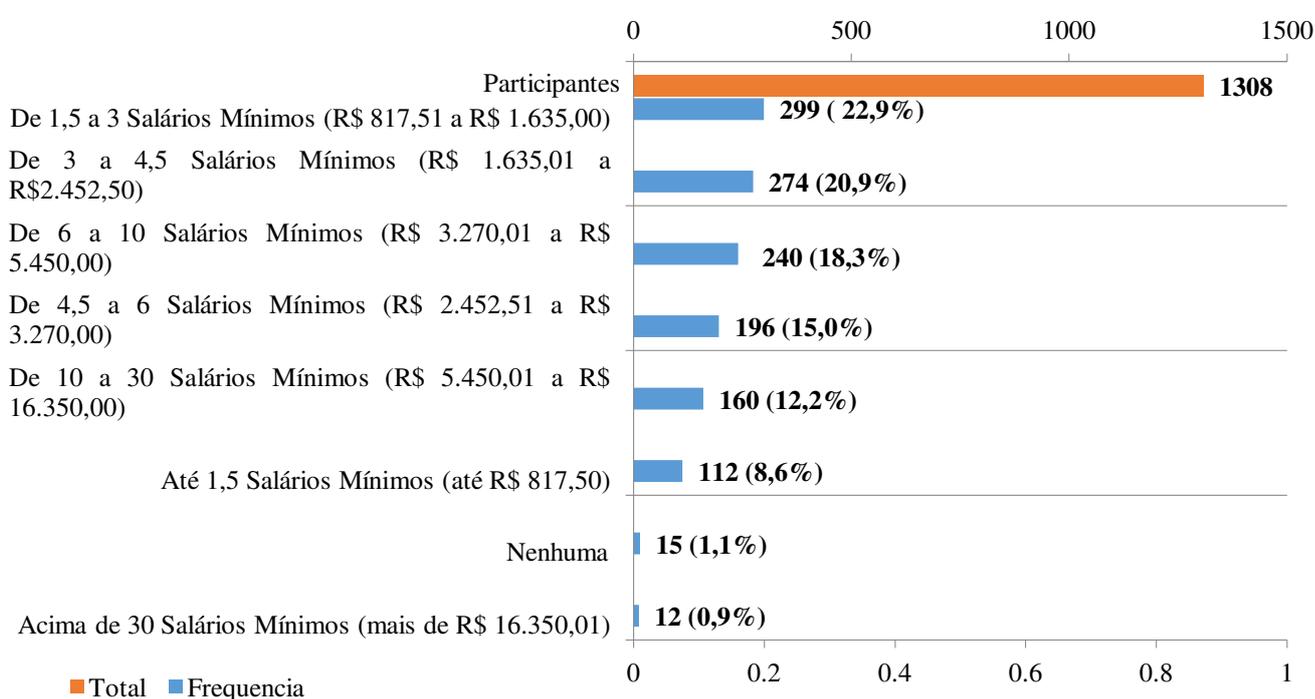


Gráfico 2 - Renda Mensal Familiar do Enade 2012

Fonte: Elaboração Própria

No que tange ao grau de escolaridade (Tabela 3), 37,8% dos participantes responderam que o pai tinha concluído o ensino médio, e 40,7% revelaram que as mães possuíam o ensino médio completo. Ademais, os pais que tinham até ensino fundamental (1ª a 5ª/6ª a 9ª séries) somaram 36%, e as mães totalizaram 30%. Notou-se também que 18,1% dos pais e 17,9% das mães tinham diploma de Ensino Superior e os que obtiveram grau de especialização apresentaram 4,4% e 9,1%, nessa ordem. E ainda, os participantes que declararam que os pais e as mães não tinham nenhuma escolaridade somaram 6% do total.

Tabela 3 – Perfil dos estudantes concluintes do Enade 2012

Variáveis	Categoriais	Discentes	Percentual
<b>Escolaridade do Pai</b>	Nenhuma escolaridade	48	3,7%
	Ensino Fundamental: 1º ao 5º ano (antiga 1ª a 4ª série)	307	23,5%
	Ensino Fundamental: 6º ao 9º ano (antiga 5ª a 8ª série)	163	12,5%
	Ensino Médio	495	37,8%
	Ensino Superior	237	18,1%
	Pós-Graduação	58	4,4%
	<b>Total</b>	<b>1308</b>	<b>100%</b>
<b>Escolaridade da Mãe</b>	Nenhuma escolaridade	30	2,3%
	Ensino Fundamental: 1º ao 5º ano (antiga 1ª a 4ª série)	237	18,1%
	Ensino Fundamental: 6º ao 9º ano (antiga 5ª a 8ª série)	155	11,9%
	Ensino Médio	533	40,7%
	Ensino Superior	234	17,9%
	Pós- Graduação	119	9,1%
	<b>Total</b>	<b>1308</b>	<b>100%</b>

Fonte: Elaboração própria

Os dados referentes à idade dos 1308 discentes mostram que 15,2% apresentaram idade de 23 anos sendo, portanto, a de maior frequência. Já a de menor idade ficou na faixa dos 50 a 54 anos, com apenas 0,7% da totalidade. Contudo, a amostra alcançou a idade média de 25,91 anos, com idades mínimas e máximas de 19 e 54 anos.

Na Tabela 4, identifica-se que 53,2% dos estudantes são oriundos de escola privada; e 37,5 % afirmaram ter feito todo o ensino médio em escola pública. E ainda, 3,4% afirmaram ter feito a maior parte do ensino médio no ensino público e 5,1% no ensino privado. Somente 0,8% alegaram ter concluído metade do ensino médio em escola pública metade em escola privada. Quanto ao mecanismo de ingresso, a Tabela 5 também demonstra que 88,5% afirmaram não ter ingressado na Universidade por meio de políticas de ações afirmativas. Enquanto que 6,2% declararam ter conseguido acesso por ter estudado em escola pública ou participar por meio de bolsa de estudos, 1,8% por critério étnico – racial, 0,6% por

critério de renda, 1% por sistema que combina dois ou mais critérios anteriores; e 2% por sistema diferente dos anteriores.

No que se refere à situação de trabalho (Tabela 4), o maior percentual (50,2%) concentra-se no grupo dos discentes que trabalham em tempo integral, perfazendo 40 horas semanais ou mais, enquanto 25,5% declararam não exercer nenhuma atividade remunerada; 16,4% trabalham mais de 20 horas semanais; 5,8% trabalham até 20 horas semanais; e 2,1% trabalham eventualmente.

Tabela 4: Perfil dos Estudantes Concluintes do Enade 2012

Variável	Categorias	Frequência	Percentual
Tipo de escola que cursou o Ensino Médio	Todo em escola pública	490	37,5%
	Todo em escola privada (particular)	696	53,2%
	A maior parte em escola pública	44	3,4%
	A maior parte em escola privada (particular)	67	5,1%
	Metade em escola pública e metade em escola privada (particular)	11	0,8%
	<b>Total</b>	<b>1308</b>	<b>100%</b>
Mecanismo de Ingresso	Não	1157	88,5%
	Sim, por critério étnico-racial (negros, pardos e indígenas)	23	1,8%
	Sim, por critério de renda	8	0,6%
	Sim, por ter estudado em escola pública ou particular com bolsa de estudos.	81	6,2%
	Sim, por sistema que combina dois ou mais critérios anteriores.	13	1,0%
	Sim, por sistema diferente dos anteriores	26	2,0%
	<b>Total</b>	<b>1308</b>	<b>100%</b>
Situação de Trabalho	Não estou trabalhando	333	25,5%
	Trabalho eventualmente	28	2,1%
	Trabalho até 20 horas semanais	76	5,8%
	Trabalhos mais de 20 horas semanais e menos de 40 horas semanais	215	16,4%
	Trabalho em tempo integral - 40 horas semanais ou mais.	656	50,2%
	<b>Total</b>	<b>1308</b>	<b>100%</b>

Fonte: Elaboração própria

Deste modo, a amostra referente aos 1308 concluintes do curso de Ciências Contábeis participantes do Enade 2012 é constituída majoritariamente por estudantes do sexo masculino (52,2%); solteiros (78,7%); pardos ou mulatos (46,2%); com Renda Mensal

Familiar de 1,5 a 3 salários mínimos (22,9%), cuja Escolaridade dos Pais (37,8%) e das Mães (40,7%) é o ensino médio.

Esses discentes possuem idade de 23 anos (15,2%); realizaram todo o ensino médio em escola privada (53,2%); seu ingresso nas Universidades Públicas se deu por meio de políticas de ações afirmativas (88,5%); e trabalham em tempo integral, correspondendo a 40 horas ou mais (50,2).

#### 4.2 ENADE 2015

O Gráfico 3 mostra que na edição do Enade 2015 houve um acréscimo de 84 participantes em relação ao exame de 2012, com algumas mudanças no cenário socioeconômico: do total de 1392 estudantes que realizaram o exame, 51,7% era do sexo feminino em oposição a 48,3% do sexo masculino.

#### Fator Gênero

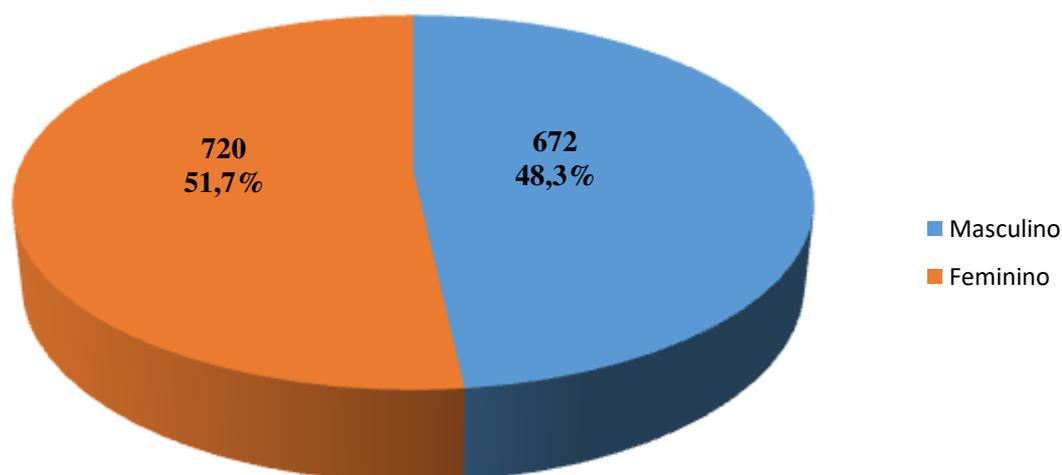


Gráfico 3 – Perfil dos Estudantes Concluintes do Enade 2015  
Fonte: Elaboração própria

No que tange ao estado civil e a etnia descritos na Tabela 5, percebeu-se variações em relação à edição anterior: redução de 1,9% no total de “Solteiros (as)” e acréscimo de 2,1% no quantitativo de pardos ou mulatos. Os grupos dos “Separados (as)”, e “Outros”,

apresentaram aumentos de 0,5% e 0,9% respectivamente; e os “Viúvos (as)” apresentaram valores constantes de 0,1%.

Tabela 5 - Perfil dos Estudantes Concluintes do Enade 2015

Variável	Categoria	2015	
		Frequência	Percentual
<b>Estado Civil</b>	Solteiro (a)	1069	76,8%
	Casado (a)	264	19,0%
	Separado (a) judicialmente/divorciado (a)	22	1,6%
	Viúvo (a)	2	0,1%
	Outro	35	2,5%
	<b>Total</b>	<b>1392</b>	<b>100%</b>
<b>Etnia</b>	<b>Categoria</b>	<b>Frequência</b>	<b>Percentual</b>
	Branco (a)	558	40,1%
	Negro (a)	140	10,1%
	Pardo (a) / Mulato (a)	672	48,3%
	Amarelo (a) (de origem oriental)	13	0,9%
	Indígena ou de origem indígena	9	0,6%
<b>Total</b>	<b>1392</b>	<b>100%</b>	

Fonte: Elaboração própria

Independentemente do aumento do salário mínimo na época, a Renda Mensal Familiar (Gráfico 4) dos que recebiam de 1,5 a 3 salários mínimos continuou em um patamar superior (25,7%) comparado às demais classes, apresentando um leve incremento de 2,8% em relação à edição anterior.

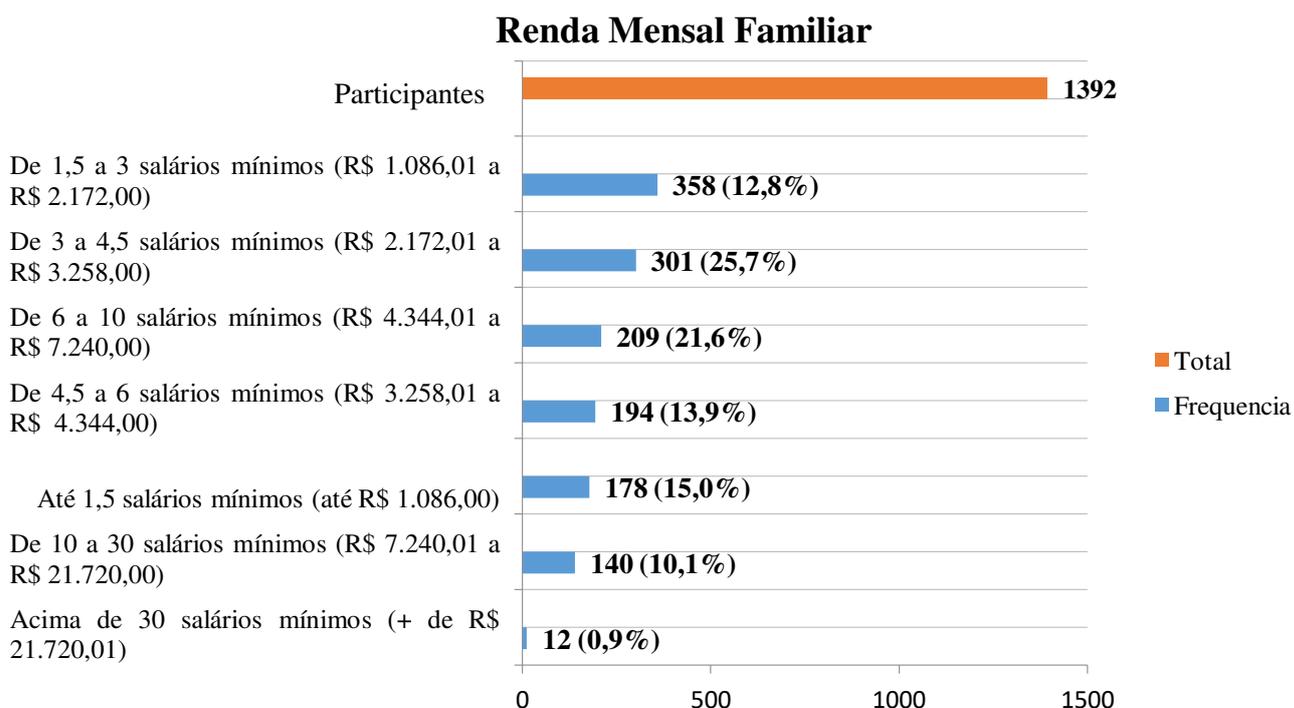


Gráfico 4 – Renda Mensal Familiar do Enade 2015

Fonte: Elaboração própria

Notou-se que todas as categorias tiveram um aumento mínimo de valores, exceto a do grupo que declarou receber acima de 30 salários mínimos (0,9% do total).

No que diz respeito às escolaridades do pai e da mãe (Tabela 6), houve um crescimento no percentual nas duas modalidades quanto à opção declarada pelos estudantes participantes da edição anterior. Assim, afirmaram que 39,2 os pais e 39,3% das mães possuem o ensino médio completo; mantendo, portanto, esta categoria à frente das restantes. Quando se compara as duas edições do exame para este grau de formação, verifica-se pouca variação. O percentual de mães com o ensino médio caiu de 2012 para 2015 (40,7% para 39,3%), enquanto que o de pais sofreu um pequeno aumento, passando de 37,8% em 2012 para 39,2% em 2015.

Para as maiores escolaridades, houve uma queda tanto nos pais (18% em 2012 para 14,3% em 2015) quanto nas mães (17,9% em 2012 para 16,5% em 2015) que possuíam ensino superior completo. No caso da pós-graduação, enquanto o percentual de mães com essa formação permaneceu praticamente inalterado (9,1% em 2015), depois sofreu um incremento (4,4% em 2012 para 5,5% em 2015).

Tabela 6 – Perfil dos Estudantes Concluintes do Enade (2015)

Variável	Categoria	2015	
		Frequência	Percentual

<b>Escolaridade do Pai</b>	Nenhuma	88	6,3%
	Ensino Fundamental: 1º ao 5º ano (1ª a 4ª série)	302	21,7%
	Ensino Fundamental: 6º ao 9º ano (5ª a 8ª série)	181	13,0%
	Ensino Médio	546	39,2%
	Ensino Superior- Graduação	199	14,3%
	Pós - Graduação	76	5,5%
	<b>Total</b>	<b>1392</b>	<b>100%</b>
<b>Escolaridade da Mãe</b>	<b>Categoria</b>	<b>Frequência</b>	<b>Percentual</b>
	Nenhuma	46	3,3%
	Ensino Fundamental: 1º ao 5º ano (1ª a 4ª série)	230	16,5%
	Ensino Fundamental: 6º ao 9º ano (5ª a 8ª série)	215	15,4%
	Ensino Médio	547	39,3%
	Ensino Superior- Graduação	229	16,5%
	Pós - Graduação	125	9,0%
	<b>Total</b>	<b>1392</b>	<b>100%</b>

Fonte: Elaboração própria

Outro dado relevante é o quesito ensino fundamental (Tabela 6), onde os pais superaram as mães somente no período de 1º ao 5º ano, visto que no ciclo seguinte (6º ao 9º ano), o número de mães, com esse grau de instrução, aumentou 3,5% pontos percentuais, de um exame para o outro. Os que afirmaram que os pais e as mães não tinha nenhuma escolaridade representaram 6,3% e 3,3 % em relação à totalidade, respectivamente.

Em relação a variável “idade”, dados contidos na Tabela 7 que dos 1392 participantes, 15,3% afirmaram estar com 23 anos; 12,9 % declararam ter 22 anos; 12,8% disseram ter 24 anos; 9,2% alegaram estar com 25 anos; e 7,8% do total indicaram ter 26 anos. Das faixas remanescentes, 98 participantes encontram-se entre os 20 e 21 anos de idade. Os demais informaram estar entre os 27 e 59 anos.

Assim, comparando-se aos dados das duas edições, notou-se que a idade de 23 anos representou o maior percentual de concluintes (15,2% em 2012 e 15,3% em 2015). Chamou atenção a queda na incidência de alunos concluintes “mais jovens” entre 2012 e 2015, representado pela diminuição na participação de estudantes com idade de 21 anos e elevação dos que tinham 40 anos ou mais. Houve uma pequena variação dos que tinham mais de 50 anos, mantendo constante a sua frequência em relação ao total de participantes.

Em relação à média (26,48) constatou-se que houve um acréscimo de 0,57 em relação à edição anterior, assim como uma variabilidade nas idades mínima e máxima, que passaram a ser de 20 e 59 anos, o que pode representar certa maturidade dos participantes no decorrer das duas edições.

2015			2012		
Idade	Frequência	Percentual	Idade	Frequência	Percentual
22 anos	179	12,9%	21 anos	106	8,1%
23 anos	213	15,3%	22 anos	199	15,2%
24 anos	178	12,8%	23 anos	222	17%
25 anos	128	9,2%	24 anos	157	12%
26 anos	108	7,8%	25 anos	109	8,3%
Intervalos	Frequência	Percentual	Intervalos	Frequência	Percentual
20-21	98	7,0%	19-20	15	1,2%
27-29	204	14,6%	26-29	259	19,7%
30-39	232	16,6%	30-39	197	14,9%
40-48	45	3,3%	40-48	37	2,9%
51-59	7	0,5%	50-54	7	0,7%
<b>Total</b>	<b>1392</b>	<b>100%</b>	<b>Total</b>	<b>1308</b>	<b>100%</b>

Fonte: Elaboração própria.

Outro ponto relevante extraído do Enade 2015 diz respeito às variáveis concernentes à Trajetória Acadêmica (Tabela 8) dos estudantes de Ciências Contábeis. Percebeu-se que houve um tênue declínio no quantitativo de discentes que cursaram todo o ensino médio em escola privada (7,5%).

Essa informação diverge do número de alunos que cursaram todo o ensino médio em escola pública (646), que nesta edição apresentou um acréscimo de 8,9%, se comparado aos resultados da edição anterior, tornando-se, assim, tal categoria predominante.

Notou-se um pequeno decréscimo percentual (0,2 pontos) dos que declararam ter concluído a maior parte do ensino médio em escola pública, daqueles que cursaram em escola privada (0,6%). Nesta edição, houve um aumento no percentual dos estudantes que cursaram parte do ensino médio no Brasil e parte no exterior, e ainda, nos que cursaram todo no exterior, ambas representando 0,1% da totalidade.

Ainda com base nas informações presentes na Tabela 8, relacionadas ao mecanismo de ingresso, 78,3 % do total de participantes afirmaram não ter ingressado no curso por meio de políticas de ações afirmativas ou inclusão social.

Deste modo, mesmo expressando um declive de 10,2% comparado aos dados de 2012, este estrato ainda é preponderante em relação às outras classes de mesma natureza. Percebeu-se que quase não houve elevação de percentuais nas classes seguintes quanto à edição de 2012, exceto na opção concernente ao ingresso “por sistema diferente dos anteriores”, que apresentou uma redução de 0,6% de uma edição para outra.

Na situação de trabalho, prevaleceram os que trabalham 40 horas semanais ou mais, com 49,8% do total de participantes do Enade 2015. Ainda que tenha havido uma

pequena variação nos percentuais, que se deve ao total de participantes nesta última edição, isso não inibe a percepção de um significativo aumento de discentes que possuem alguma atividade remunerada durante a trajetória acadêmica.

Em vista de todas as informações descritas, a amostra concernente aos 1392 concluintes do curso de Ciências Contábeis da Região Nordeste, participantes do Enade 2015, é constituída majoritariamente por estudantes do sexo feminino (51,7%); solteiros (76,8%); pardos ou mulatos (48,3%); com renda mensal familiar de 1,5 a 3 salários mínimos (25,7%), cuja escolaridade dos pais (39,2%) e das mães (39,3%) é o ensino médio.

Esses discentes possuem idade de 23 anos (15,3%); realizaram todo o ensino médio em escola pública (46,4%); Não se beneficiaram de políticas de ações afirmativas (78,3%); e exerceram atividade remunerada em tempo integral, correspondendo a 40 horas semanais ou mais (49,8%).

Tabela 8– Perfil dos Estudantes Concluintes do Enade 2015

Variável	Categorias	2015	
		Frequência	Percentual
<b>Tipo de escola que cursou o Ensino Médio</b>	Todo em escola pública	646	46,4%
	Todo em escola privada (particular)	636	45,7%
	Todo no exterior*	2	0,1%
	A maior parte em escola pública	44	3,2%
	A maior parte em escola privada (particular)	62	4,5%
	Metade em escola pública e metade em escola privada*	-	-
	Parte no Brasil e parte no exterior*	2	0,1%
	<b>Total</b>	<b>1392</b>	<b>100%</b>
<b>Mecanismos de Ingresso</b>	<b>Categorias</b>	<b>Frequência</b>	<b>Percentual</b>
	Não	1090	78,3%
	Sim, por critério racial	50	3,6%
	Sim, por critério de renda	12	0,9%
	Sim, por ter estudado em escola pública ou particular com bolsa de estudos	191	13,7%
	Sim, por sistema que combina dois ou mais critérios anteriores	30	2,2%
	Sim, por sistema diferente dos anteriores	19	1,4%
	<b>Total</b>	<b>1392</b>	<b>100%</b>
<b>Situação de Trabalho</b>	<b>Categorias</b>	<b>Frequência</b>	<b>Percentual</b>
	Não estou trabalhando	400	28,7%
	Trabalho eventualmente	29	2,1%
	Trabalho até 20 horas semanais	80	5,7%
	Trabalho de 21 a 39 horas semanais *	190	13,6%
	Trabalho mais de 20 horas semanais e menos de 40 horas semanais*	-	-
	Trabalho 40 horas semanais ou mais	693	49,8%
	<b>Total</b>	<b>1392</b>	<b>100%</b>

Fonte: Elaboração própria

\*Opções presentes somente nas edições que apresentaram os respectivos valores.

### 4.3 O RENDIMENTO ESTUDANTIL E SEUS FATORES ELUCIDATIVOS

No quesito desempenho, a nota média geral obtida pelos concluintes do Curso de Ciências Contábeis participantes do Enade 2012 foi de 37,99 pontos. Fazendo-se um comparativo das Universidades Federais da Região Nordeste, percebeu-se que os estudantes que apresentaram maior desempenho foram os dos estados do Ceará e do Rio Grande do Norte, com médias de 43,79 e 43,39 pontos, respectivamente.

Na edição de 2015, esses resultados sofreram variações, pois o desempenho dos estudantes alcançou média de 47,03 pontos, com destaque, ainda, para o Rio Grande do Norte (RN) e Pernambuco (PE). A Tabela 9 apresenta os dados.

Tabela 9 – Notas Médias Gerais por Estado da Região Nordeste nos Enades 2012 e 2015

2012				2015			
UF	Média	Discentes	DP	UF	Média	Discentes	DP
AL	34,12	136	13,965	AL	43,81	135	13,606
BA	38,23	91	15,271	BA	48,39	79	13,714
CE	43,79	159	13,229	CE	48,30	169	13,692
MA	36,26	29	12,241	MA	43,73	85	13,258
PB	36,41	211	12,985	PB	45,57	220	13,166
PE	37,74	269	15,057	PE	50,43	277	12,665
PI	34,73	119	14,591	PI	46,75	91	14,616
RN	43,39	186	14,364	RN	50,48	215	12,403
SE	32,57	108	13,107	SE	39,24	121	12,603
<b>Médio Geral Nordeste</b>	<b>37,99</b>	<b>1308</b>	<b>14,503</b>	<b>Total</b>	<b>47,03</b>	<b>1392</b>	<b>13,553</b>

Fonte: Elaboração Própria

Na Tabela 10 foram identificadas algumas mudanças nos desempenhos dos estudantes dos municípios por campus, ou seja, um conjunto universitário que congrega centros de ensino.

Tabela 10 - Notas Médias Gerais por Campi da Região Nordeste dos Enades 2012 e 2015

Municípios	2012			2015		
	Média	Discentes	DP	Média	Discentes	DP
Caicó (RN)	38,67	32	13,702	44,80	43	11,147
Fortaleza (CE)	43,79	159	13,229	48,30	169	13,692
Imperatriz (MA)	36,30	27	12,659	42,10	26	8,634
Itabaiana (SE)	27,86	35	6,848	37,47	34	11,660

João Pessoa (PB)	37,28	89	13,518	47,88	144	13,725
Maceió (AL)	34,12	136	13,965	43,03	99	13,953
Mamanguape (PB)	37,94	51	12,304	40,99	44	10,189
Mossoró (RN)	46,39	14	10,582	52,13	33	13,123
Natal (RN)	44,18	140	14,683	51,84	139	12,176
Parnaíba (PI)	28,59	68	9,071	41,03	55	12,367
Recife (PE)	37,14	269	5,303	44,45	59	14,856
Salvador (BA)	38,23	91	15,271	48,39	79	13,714
Santana do Ipanema (AL)	-	-	-	45,98	36	12,531
São Cristóvão (SE)	34,83	73	14,738	39,93	87	12,952
São Luís (MA)	35,65	2	5,303	44,45	59	14,856
Sousa (PB)	34,21	71	12,665	41,49	32	11,825
Teresina (PI)	42,91	51	16,516	55,48	36	13,552
<b>Médio Geral Nordeste</b>	<b>37,99</b>	<b>1308</b>	<b>14,503</b>	<b>47,03</b>	<b>1392</b>	<b>13,553</b>

Fonte: Elaboração própria

Assim, os campi que ganharam ênfase na edição 2012 foram Mossoró (RN), com 46,39 pontos; Natal (RN), com 44,18 pontos; Fortaleza (CE) com 43,79 pontos; Teresina (PI), com 42,91 pontos; e Caicó (RN), com 38,67 pontos, todas com pontuações acima da média geral. Em 2015, o destaque foi para Teresina (CE) com 55,48 pontos; logo em seguida de Mossoró (RN), com 52,13 pontos; Natal (RN) com 51,84 dos pontos; Recife (PE) com 50,43 pontos; Salvador (BA), com 48,39 pontos; e Fortaleza (CE), com 48,30 pontos.

Alguns campi, nas duas edições, ficaram com o desempenho abaixo da média, contudo a maioria apresentou diferenças mínimas em relação à média total.

Observou-se também que o número de participantes de cada localidade não é fator decisivo no desempenho, pois muitos dos rendimentos expressivos provêm de quantitativos menores. Tal constatação pode também ser legitimada com os valores dos desvios – padrão (DP) que demonstram o quão de relevância tem a média para as informações obtidas.

Quanto ao desempenho médio por categoria analisada, dentre as variáveis socioeconômicas, o gênero masculino (Tabela 11) foi predominante apresentando resultado (38,50 pontos) acima da média total na edição de 2012; houve preponderância masculina também na edição 2015, com 48,52 pontos, acima, portanto, da média geral do Nordeste.

Tabela 11 – Média de Desempenho de Gênero nos Enades 2012 e 2015

Fator	Categoria	Enade 2012			Enade 2015		
		Média	Discentes	DP	Média	Discentes	DP
Gênero	F	37,43	625	13,847	45,64	720	12,945

	M	38,50	683	15,070	48,52	672	14,032
	<b>Médio Geral Nordeste</b>	<b>37,99</b>	<b>1308</b>	<b>14,503</b>	<b>47,03</b>	<b>1392</b>	<b>13,553</b>

Fonte: Elaboração própria

Em relação ao Estado Civil, a Tabela 12 mostra que a nota média preponderante foi a dos viúvos com 41,30 pontos na edição de 2012, contudo como não há desvio padrão para validar sua expressividade, tal pontuação será desconsiderada para a análise.

Desta forma, seguindo a ordem dos resultados, a nota média dominante foi a da categoria “outros” nos Enades 2012 e 2015, com 39,16 e 47,66 pontos, respectivamente. Na edição 2012, o menor resultado (34,61) foi apresentado pelos estudantes que se declararam divorciados, enquanto no exame 2015, essa baixa foi representada pelos viúvos (39,25).

De acordo com a Tabela 12, no que tange a Etnia, prevaleceu, nas edições 2012 e 2015, a classe “amarelo (a) de origem oriental” com 41,25 e 47,75 pontos, respectivamente. As menores médias de desempenho foram obtidas pelos Negros (as), em 2012, com 33,85 pontos; e pelos indígenas, em 2015, com 44,20 pontos.

Tabela 12 – Médias de Desempenho de Estado Civil e Etnia nos Enades 2012 e 2015

Fator	Categoria	Enade 2012			Enade 2015		
		Média	N	DP	Média	N	DP
Estado Civil	Solteiro (a)	38,28	1029	14,657	47,43	1069	13,669
	Casado (a)	36,85	242	13,660	45,86	264	12,625
	Separado (a)/desquitado(a)/divorciado(a)	34,61	15	14,726	-	-	-
	Separado (a) judicialmente/divorciado (a)*	-	-	-	41,67	22	14,400
	Viúvo (a)	41,30	1	.	39,25	2	6,152
	Outro	39,16	21	16,483	47,66	35	15,665
	<b>Média Geral Nordeste</b>		<b>37,99</b>	<b>1308</b>	<b>14,503</b>	<b>47,03</b>	<b>1392</b>
Etnia	<b>Categoria</b>	<b>Média</b>	<b>N</b>	<b>DP</b>	<b>Média</b>	<b>N</b>	<b>DP</b>
	Branco (a)	39,44	564	14,773	47,62	558	13,267
	Negro (a)	33,85	117	14,107	45,01	140	13,193
	Pardo (a)/ Mulato(a)	37,32	604	14,198	46,99	672	13,869
	Amarelo (a) (de origem oriental)	41,25	16	14,402	47,75	13	12,997
	Indígena ou de origem indígena	40,80	7	9,983	44,20	9	12,839
<b>Média Geral Nordeste</b>		<b>37,99</b>	<b>1308</b>	<b>14,503</b>	<b>47,03</b>	<b>1392</b>	<b>13,553</b>

Fonte: Elaboração própria.

\*Opções presentes somente nas edições que apresentaram os respectivos valores.

De acordo com as informações apresentadas na Tabela 13, a média da renda mensal familiar predominante no Enade 2012 foi a dos que declararam receber acima de 30 salários mínimos (45,86), com 12 participantes, apenas. Outras rendas que ficaram acima da média: os que afirmaram ter rendimento familiar de 6 a 10 salários mínimos, com média de 40,15 pontos; de 10 a 30 salários mínimos, com 38,69; e 4,5 a 6 salários mínimos, com 38,67

pontos. Houve ainda os que alegaram não receber nenhuma renda, com média de 42,75 pontos.

O menor resultado abaixo da média foi à renda familiar declarada de até 1,5 salários mínimos, totalizando 299 participantes e média de 35,64 pontos.

Na edição 2015 (Tabela 13) houve mudança de categoria quanto à renda dominante, ficando na liderança a nota média dos que recebiam de 4,5 a 6 salários mínimos, visto que 194 conseguiram alcançar 49,51 pontos. As únicas categorias que apresentaram resultados abaixo da média geral foram as rendas de 3 a 4,5 salários mínimos, com 45,90 pontos; e de até 1,5 salários mínimos, com 42,84 pontos. Todas as outras classes alcançaram pontuações acima da média total. Percebe-se também uma redução dos que possuíam renda familiar mensal de 4,5 a 30 salários mínimos; e considerável aumento de participantes que representavam salários familiares de 1,5 a 4,5 salários mínimos.

Tabela 13 - Média de Desempenho das Rendas Mensais nos Enades 2012 e 2015

Fator	Enade 2012			
	Categoria	Média	N	DP
Renda Mensal Familiar	Nenhuma	42,75	15	15,287
	Até 1,5 salários mínimos (até R\$ 817,50)	35,64	112	13,228
	De 1,5 a 3 salários mínimos (R\$ 817,51 a 1.635,00)	36,14	299	13,334
	De 3 a 4,5 salários mínimos (R\$ 1.635,01 a R\$ 2.452,50)	37,57	274	14,676
	De 4,5 a 6 salários mínimos (R\$ 2.452,51 a 3.270,00)	38,67	196	14,369
	De 6 a 10 salários mínimos (3.270,01 a 5.450,00)	40,15	240	14,936
	De 10 a 30 salários mínimos (R\$ 5.450,01 a 16.350,00)	38,69	160	16,047
	Acima de 30 salários mínimos (mais de R\$ 16.350,01)	45,86	12	12,946
	<b>Média Geral Nordeste</b>	<b>37,99</b>	<b>1308</b>	<b>14,503</b>
	Enade 2015			
	Categoria	Média	N	DP
	Até 1,5 salários mínimos (até R\$ 1.086,00)	42,84	178	14,010
	De 1,5 a 3 salários mínimos (R\$ 1.086,01 a R\$ 2.172,00)	47,17	358	12,880
	De 3 a 4,5 salários mínimos (R\$ 2.172,01 a R\$ 3.258,00)	45,90	301	12,876
	De 4,5 a 6 salários mínimos (R\$ 3.258,01 a R\$ 4.344,00)	49,51	194	13,241
De 6 a 10 salários mínimos (R\$ 4.344,01 a R\$ 7.240,00)	48,25	209	13,554	
De 10 a 30 salários mínimos (R\$ 7.240,01 a R\$ 21.720,00)	48,99	140	14,976	
Acima de 30 salários mínimos (+ de R\$ 21.720,01)	49,46	12	16,364	
<b>Média Geral Nordeste</b>	<b>47,03</b>	<b>1392</b>	<b>13,553</b>	

Fonte: Elaboração própria.

Quanto às Escolaridades do Pai e da Mãe (Tabela 14), a categoria que apresentou a maior nota média no Enade 2012, para ambas variáveis, foi Ensino Superior, sendo que 237

discentes obtiveram 38,94 pontos; e 234 participantes alcançaram 38,67 pontos, nessa ordem, garantindo o predomínio do grau de instrução dos pais em relação ao das mães. Outros níveis também apresentaram valores acima da média geral como: Pós- Graduação (38,65), e Ensino Médio (38,11) para os pais; e Ensino Fundamental – 6º ao 9º ano (38,44) e Ensino Fundamental- 1º ao 5º ano (38,08), para as mães. Os graus de ensino que expressaram a menor média foram: Ensino Fundamental – do 6º ao 9º ano (37,13) para os pais; e Pós-Graduação (37,21), para as mães. Notou-se também que houve valores abaixo da média quando “nenhuma escolaridade” foi declarada.

Já na edição 2015 (Tabela 14) esses resultados apresentaram algumas variações: os 125 estudantes que declararam que o nível de formação das mães era de Pós-Graduação atingiram maior nota média (48,50 pontos), superando as notas (48,42) dos 76 discentes que alegaram que os pais tinham o mesmo grau de instrução. Assim, percebe-se também que quanto mais elevado é o grau de instrução, tanto do pai quanto da mãe, maior é o desempenho do estudante. Notou-se também que as únicas categorias, em referência à escolaridade dos pais, que ficaram abaixo da média foram as de Ensino Fundamental, sendo que a menor pontuação concentrou-se no 1º ao 5º ano (45,77). No que se refere à escolaridade da mãe, o grau “Ensino Médio” (47,92) também ficou acima da média, em contraste com a menor média (45,25) referente ao Ensino Fundamental – 6º ao 9º ano.

Tabela 14- Média de Desempenho das Escolaridades dos Pais nos Enades 2012 e 2015

Fator	Categoria	2012			2015		
		Média	N	DP	Média	N	DP
Escolaridade do Pai	Nenhuma escolaridade	37,61	48	11,053	47,96	88	12,322
	Ensino Fundamental: 1º ao 5º ano (antiga 1ª a 4ª série)	37,45	307	13,882	45,77	302	13,021
	Ensino Fundamental: 6º ao 9º ano (antiga 5ª a 8ª série)	37,13	163	13,786	45,85	181	12,920
	Ensino Médio	38,11	495	15,013	47,49	546	13,736
	Ensino Superior	38,94	237	15,452	47,82	199	14,172
	Pós-Graduação	38,65	58	14,047	48,42	76	15,243
	<b>Média Geral Nordeste</b>		<b>37,99</b>	<b>1308</b>	<b>14,503</b>	<b>47,03</b>	<b>1392</b>
Escolaridade da Mãe	<b>Categoria</b>	<b>Média</b>	<b>N</b>	<b>DP</b>	<b>Média</b>	<b>N</b>	<b>DP</b>
	Nenhuma escolaridade	34,49	30	11,168	45,81	46	12,351
	Ensino Fundamental: 1º ao 5º ano (antiga 1ª a 4ª série)	38,08	237	13,695	46,80	230	12,975
	Ensino Fundamental: 6º ao 9º ano (antiga 5ª a 8ª série)	38,44	155	14,522	45,25	215	12,913
	Ensino Médio	37,89	533	14,471	47,92	547	13,715
	Ensino Superior	38,67	234	15,259	46,28	229	13,898
	Pós-Graduação	37,21	119	15,489	48,50	125	14,496
<b>Média Geral Nordeste</b>		<b>37,99</b>	<b>1308</b>	<b>14,503</b>	<b>47,03</b>	<b>1392</b>	<b>13,553</b>

Fonte: Elaboração própria.

Sobre os dados concernentes a idade dos participantes, a nota média mais elevada no Enade 2012 (Tabela 15) foi obtida por estudantes de 47 anos, com 59,45 pontos. Estudantes de 20, 21, 23 e 45 anos alcançaram notas um pouco acima da média com diferenças mínimas e máximas de 1,23 a 1,66 pontos, respectivamente, em relação à média total.

Já os discentes com 22, 32, 34, 38, 40, 46 e 50 anos, conseguiram notas médias maiores, apresentando variações mínima e máxima de 2,02 e 8,33 pontos, também comparadas a média total. A idade de 42 anos foi desconsiderada para a análise devido à ausência do Desvio Padrão.

Quanto aos desempenhos abaixo da média geral (Tabela 16), a menor nota foi obtida por um participante de 52 anos, com 31,00 pontos, que também será ignorada por conta da inexistência do desvio padrão.

Deste modo, convencionou-se adotar como menor rendimento médio o referente a faixa de 37 anos, com 32,60 pontos. A partir daí, percebeu-se que à medida que diminuía a idade, o valor da média se elevava, sofrendo várias oscilações.

Tabela 15 – Médias de Desempenho: Idade - valores acima da média geral no Enade 2012

<b>Idade</b>	<b>Média</b>	<b>N</b>	<b>DP</b>
20 anos	39,32	13	11,964
21 anos	39,65	106	16,384
22 anos	41,36	199	15,650
23 anos	39,33	222	14,393
32 anos	42,78	24	15,730
34 anos	40,32	16	18,928
38 anos	40,01	7	10,659
40 anos	40,33	12	10,139
42 anos	43,10	1	-
45 anos	39,40	2	14,708
46 anos	46,32	4	17,230
47 anos	59,45	2	6,293
50 anos	43,15	2	6,718
<b>Médio Geral Nordeste</b>	<b>37,99</b>	<b>1308</b>	<b>14,503</b>

Fonte: Elaboração própria

Tabela 16 – Médias de Desempenho: Idade - valores abaixo da média geral no Enade 2012

<b>Idade</b>	<b>Média</b>	<b>N</b>	<b>DP</b>
19 anos	36,45	2	15,486
24 anos	37,91	157	14,501
25 anos	34,71	109	13,021

26 anos	34,45	92	12,459
27 anos	35,72	80	13,923
28 anos	35,42	50	13,526
29 anos	36,48	37	16,476
30 anos	35,82	49	13,157
31 anos	37,34	43	13,937
33 anos	33,36	22	11,417
35 anos	36,24	17	11,735
36 anos	35,48	5	13,912
37 anos	32,60	11	13,078
39 anos	37,77	3	24,561
43 anos	36,73	4	17,361
44 anos	33,58	4	16,367
48 anos	35,78	4	6,563
51 anos	33,80	2	0,0001
52 anos	31,00	1	-
54 anos	34,75	2	19,728
<b>Médio Geral Nordeste</b>	<b>37,99</b>	<b>1308</b>	<b>14,503</b>

Fonte: Elaboração própria

Na edição de 2015 (Tabela 17), essa realidade mudou, pois a maior nota média (70,50) foi alcançada por participantes com idade de 48 anos. Em seguida, vem os que declararam ter 47 anos, com 60,55 pontos. As faixas etárias dos 20 aos 22 anos; 42; 46; e 53 anos, atingiram médias mínima e máxima entre 51,09 a 57,76 pontos.

As idades de 23 aos 25 anos; bem como 32; 36; 39; 41; 45; e 51 anos chegaram a desempenhos médios variando de 45,08 a 49,43 pontos. Isso denota que nesta edição do Enade houve maiores rendimentos acima da média total, bem como, a predominância desses resultados em faixas etárias com certo grau de maturidade.

Tabela 17 – Média de Desempenho: Idade - valores acima da média geral no Enade 2015

<b>Idade</b>	<b>Média</b>	<b>N</b>	<b>DP</b>
20 anos	57,76	17	18,473
21 anos	53,77	81	12,517
22 anos	51,09	179	13,150
23 anos	47,53	213	13,475
24 anos	46,01	178	14,195
25 anos	45,08	128	12,806
32 anos	47,39	27	12,460
36 anos	46,26	16	14,049
39 anos	48,44	7	10,614
41 anos	49,43	6	8,614
42 anos	53,04	5	12,422
45 anos	48,49	8	21,076
46 anos	55,36	5	14,237
47 anos	60,55	4	5,406

48 anos	70,50	3	6,664
51 anos	49,30	3	3,079
53 anos	55,55	2	11,667
<b>Médio Geral Nordeste</b>	<b>47,03</b>	<b>1392</b>	<b>13,553</b>

Fonte: Elaboração própria

Em relação aos resultados que ficaram abaixo da média geral (Tabela 18), a menor média obtida foi a dos participantes que afirmaram ter 28 anos, com 40,22 dos pontos. Outros valores mínimos foram desconsiderados devido à falta do desvio padrão.

Percebeu-se ainda que os participantes do Enade 2015 que alcançaram rendimento inferior à nota média total pertencem a uma faixa etária (58 anos) bem mais avançada quando comparada a edição anterior.

Percebeu-se também um acréscimo de participantes na faixa de idade dos 20 aos 23 anos, também com resultados de desempenho mais elevados.

Tabela 18 - Médias de Desempenho: Idade – valores abaixo da média geral no Enade 2015

<b>Idade</b>	<b>Média</b>	<b>N</b>	<b>DP</b>
24 anos	46,01	178	14,195
25 anos	45,08	128	12,806
26 anos	44,87	108	12,070
27 anos	45,19	85	13,780
28 anos	40,22	63	13,454
29 anos	45,11	56	12,541
30 anos	43,00	44	13,321
33 anos	47,00	37	10,219
34 anos	46,13	21	12,203
35 anos	43,17	16	10,076
37 anos	44,01	14	11,367
40 anos	46,28	10	12,502
43 anos	40,43	3	24,222
44 anos	41,40	1	-
58 anos	38,00	1	-
59 anos	41,10	1	-
<b>Médio Geral Nordeste</b>	<b>47,03</b>	<b>1392</b>	<b>13,553</b>

Fonte: Elaboração própria

No que se refere à Trajetória Acadêmica (Tabela 19), no Enade 2012, os que apresentaram melhor média de desempenho (38.31) foram os estudantes que declararam ter concluído o ensino médio em escola privada; já a menor média (36.65) foi obtida pelos discentes que terminaram a maior parte do ensino médio em escola pública.

Ainda referente à edição 2012, quanto ao mecanismo de ingresso (Tabela 19), os que declararam ter conseguido acesso às Universidades Federais do Nordeste, por sistema que combina dois ou mais critérios, apresentaram 41,26 pontos de média de desempenho, sendo a

categoria de destaque. A menor média (31,10) foi alcançada pelos que declararam ter ingressado no ensino pelo critério de renda, somente. Sobre o grupo “situação de trabalho”, a categoria com maior média (39,64) de rendimento foi para os que não possuem atividade remunerada; diferindo, em outro extremo, dos que alegaram trabalhar eventualmente obtiveram 31,46 pontos de média, portanto o menor resultado.

Em 2015 (Tabela 19), as melhores médias, ainda foram mantidas pelos participantes que afirmaram ter concluído o ensino médio em escolas privadas (48,70), com diferença de 2,86 pontos de média dos oriundos de escolas públicas. A menor média (39,70) foi obtida pelo grupo dos que realizaram todo o ensino médio no exterior. Quanto ao mecanismo de acesso, os melhores resultados (48,04) foram alcançados pelos que declararam ter estudado em escola pública ou privada com bolsas de estudos; sendo mantida à classe, dos que ingressaram por critério de renda, a menor média de rendimento (40,31), se comparada à edição anterior. E, por fim, em relação a situação de trabalho, ganhou ênfase a categoria dos estudantes que alegaram trabalhar até 20 horas semanais, com 49,96 pontos de média de desempenho; sendo o menor resultado (44,65) obtido pelo grupo dos participantes que trabalham eventualmente

Tabela 19 – Média de Desempenho de Trajetória Acadêmica nos Enades 2012 e 2015

Fator	Categoria	2012			2015		
		Média	N	DP	Média	N	DP
Tipo de escola que cursou o ensino Médio	Todo em escola pública	37.77	490	14,207	45.84	646	13.244
	Todo em escola privada (particular)	38.31	696	14,677	48.70	636	13.600
	Todo no exterior	----	---	-----	39.70	2	2.687
	A maior parte em escola pública	36.65	44	15,920	43.77	44	15.087
	A maior parte em escola privada	37.18	67	14,895	45.00	62	13.787
	Metade em escola pública e metade em escola privada	37.72	11	8,492	----	---	-----
	Parte no Brasil parte no exterior	---	----	----	44.15	2	0,778
	<b>Média Geral</b>	<b>37,99</b>	<b>1308</b>	<b>14,503</b>	<b>47,03</b>	<b>1392</b>	<b>13,553</b>
Mecanismo de Ingresso	<b>Categoria</b>	<b>Média</b>	<b>N</b>	<b>DP</b>	<b>Média</b>	<b>N</b>	<b>DP</b>
	Não	38.08	1157	14.659	47.25	1090	13.587
	Sim, por critério étnico-racial (negros, pardos, e indígenas).	34.84	23	12.240	42.45	50	15.032
	Sim, critério de renda.	31,10	8	12.592	40.31	12	13.082
	Sim, por ter estudado em escola pública ou particular com bolsa de estudos.	38.55	81	13.656	48.04	191	12.878

	Sim, por sistema que combina dos ou mais critérios anteriores.	41.26	13	17.460	45.99	30	11.726
	Sim, por sistema diferente dos anteriores.	35.29	26	10.054	42.66	19	14.513
	<b>Média Geral</b>	<b>37,99</b>	<b>1308</b>	<b>14,503</b>	<b>47,03</b>	<b>1392</b>	<b>13,553</b>
	<b>Categoria</b>	<b>Média</b>	<b>N</b>	<b>DP</b>	<b>Média</b>	<b>N</b>	<b>DP</b>
Situação de Trabalho	Não estou trabalhando	39.64	333	14,937	47.91	400	14.199
	Trabalho eventualmente	31.46	28	14,387	44.65	29	10.500
	Trabalho até 20 horas semanais	35.25	76	12,302	49.96	80	11.724
	Trabalho de 21 a 39 horas semanais	----	---	-----	46,00	190	14,618
	Trabalho mais de 20 horas semanais e menos de 40 horas semanais	37.31	215	14,696	----	---	-----
	Trabalho em tempo integral – 40 horas semanais ou mais	37.97	656	14,351	46.57	693	13.126
	<b>Média Geral</b>	<b>37,99</b>	<b>1308</b>	<b>14,503</b>	<b>47,03</b>	<b>1392</b>	<b>13,553</b>

Fonte: Elaboração própria

Sendo assim, percebeu-se que, sob a perspectiva relacionada às médias de rendimento, da amostra dos 1308 participantes do Enade 2012, destacaram-se 159 estudantes de Ciências Contábeis do Estado do Ceará com a maior média de desempenho (43,79 pontos); e 186 discentes do Rio Grande do Norte como a segunda maior média (43,39 pontos). Contudo, em relação aos campi, predominaram os existentes no Estado do Rio Grande do Norte, com destaque para Mossoró, onde 14 participantes atingiram a média de 46,39 pontos. Prevaleceu ainda gênero masculino com média de 38,50 pontos, sem especificidade quanto ao estado civil, por conta da média da categoria “outros” (39,16 pontos) ter sido a maior dentre as declaradas pelos estudantes. A maioria afirmou ser amarela de origem oriental (41,25), tendo como Renda Mensal Familiar dominante acima dos 30 salários mínimos (45,86). Possuem pais e mães com nível superior completo, com destaque para a escolaridade dos pais (38,94). E não exercem nenhuma atividade remunerada (39,64). Os discentes com 47 anos de idade foram os que mais alcançaram resultados satisfatórios, com 59,45 pontos. E ainda: são oriundos de escolas privadas (38,31); e ingressaram nas Universidades por meio de sistemas que combinam dois ou mais critérios (41,26).

Já na edição de 2015, do total de 1392 participantes, 215 são estudantes concluintes do Curso de Ciências Contábeis das Universidades do Rio Grande do Norte (RN) com média alcançada de desempenho de 50,48 pontos; e 277 discentes das Universidades Federais de Pernambuco (PE). Todavia, dos campi existentes, manteve-se o de Mossoró (RN), com 52,13 pontos, com destaque para o campus de Teresina (CE) com 55,48 pontos. Os participantes que se destacaram são do gênero masculino (48,52), também sem especificidade

quanto ao estado civil, devido a média da categoria “outros (47,66) ter sido a maior dentre as outras categorias. Os amarelos de origem oriental obtiveram maior média de desempenho (47,75). Sobressaíram-se também os que possuem renda familiar mensal de 4,5 a 6 salários mínimos (49,51); o nível de escolaridade das mães prevaleceu (48,50), tendo como formação preponderante a Pós-Graduação. E ainda, trabalham até 20 horas semanais (49,96). Os que tinham 48 anos foram os que alcançaram maior média apresentando 70,50 pontos de média de desempenho. São estudantes oriundos de escolas privadas (48,70); e ingressantes nas Universidades públicas federais por terem estudado em escolas públicas ou privadas com bolsas de estudos (48,04). No entanto, esses resultados não foram pontuais em apresentar diferenças que fossem estatisticamente significativas, o que reforça a ideia de verificar a influência de alguns fatores sobre o desempenho dos estudantes de Ciências Contábeis das edições analisadas. Deste modo, em 2012 os aspectos socioeconômicos (Tabela 20) que provocaram alguma interferência nos rendimentos dos estudantes foram: a Etnia e a Renda Mensal Familiar, pois mostraram níveis de significância “p” menores que 0,05 ( $p < 0,05$ ). Isto é, a divisão das notas não é uniforme entre as suas respectivas categorias. Resultado divergente das outras variáveis que apresentaram “p” maior que 0,05 ( $p > 0,05$ ), e, portanto, distribuição de desempenho igual entre suas classes. Assim, pode-se apontar, que aparentemente, *não há associação entre os fatores Gênero e Estado Civil e o Desempenho Acadêmico.*

Tabela 20 – Níveis de Significância: Variáveis Socioeconômicas do Enade 2012

Variável	Categoria	n	Percentual	Média ± DP	p
Gênero	Feminino	625	47,8%	37,43 ± 13,84	0,247
	Masculino	683	52,2%	38,50 ± 15,07	
	<b>Total</b>	<b>1308</b>	<b>100</b>		
Estado Civil	Solteiro	1029	78,7%	38,28 ± 14,65	0,698
	Casado	242	18,5%	36,85 ± 13,66	
	Separado (a)/ desquitado(a)/ divorciado(a)	15	10,1%	34,61 ± 14,72	
	Viúvo	1	00,1%	41,30 ± 0	
	Outros	21	10,6%	39,16 ± 16,48	
	<b>Total</b>	<b>1308</b>	<b>100</b>		
Etnia	Branco (a)	564	43,1%	39,44 ± 14,77	<b>0,001</b>
	Negro (a)	117	80,9%	33,85 ± 14,10	
	Pardo (a) / Mulato (a)	604	46,2%	37,32 ± 14,19	
	Amarelo (a) (de origem oriental)	16	10,2%	41,25 ± 14,40	
	Indígena ou de origem indígena	7	00,5%	40,80 ± 9,98	
	<b>Total</b>	<b>1308</b>	<b>100</b>		
	Nenhuma	15	10,1%	42,75 ± 15,28	

Renda	Até 1,5 salários mínimos (até R\$ 817,50)	112	8,6%	35,64 ± 13,22	<b>0,004</b>
	De 1,5 a 3 salários mínimos (R\$ 817,51 a 1.635,00)	299	22,9%	36,14 ± 13,33	
	De 3 a 4,5 salários mínimos (R\$ 1.635,01 a 2.254,50)	274	20,9%	37,57 ± 14,67	
	De 4,5 a 6 salários mínimos (R\$ 2.452,51 a 3.270,00)	196	15,0%	38,67 ± 14,36	
	De 6 a 10 salários mínimos (R\$ 3.270,01 a 5.450,00)	240	18,3%	40,15 ± 14,93	
	De 10 a 30 salários mínimos (R\$ 5.450,01 a 16.350,00)	160	12,2%	38,69 ± 16,04	
	Acima de 30 salários mínimos (R\$ mais de 16.350,01)	12	0,9%	45,86 ± 12,94	
<b>Total</b>	<b>1308</b>	<b>100</b>			

Fonte: Elaboração própria

A variável Escolaridade dos Pais (Tabela 21) não apresentou discrepâncias estatísticas, uma vez que os valores de p (0,726 e 0,789) são maiores que 0,05 ( $p > 0,05$ ), ou seja, considera-se que distribuição das notas foi homogênea para todas as categorias e que tais fatores não apresentaram nenhuma significância quanto a possíveis influências no desempenho acadêmico. Pode-se ainda afirmar que *não há associação positiva entre a Escolaridade dos Pais e o Desempenho Acadêmico*. Deste modo, serão excluídas das próximas análises.

Tabela 21 – Níveis de Significância: Variáveis Socioeconômicas do Enade 2012

Variável	Categoria	n	Percentual	Média ± DP	p
Escolaridade do Pai	Nenhuma escolaridade	48	3,7 %	37,61 ± 11,05	<b>0,726</b>
	Ensino Fundamental: 1º ao 5º ano (antiga 1ª a 4ª série)	307	23,5%	37,45 ± 13,88	
	Ensino Fundamental: 6º ao 9º ano (antiga 5ª a 8ª série)	163	12,5%	37,13 ± 13,78	
	Ensino Médio	495	37,8%	38,11 ± 15,01	
	Ensino Superior	237	18,1%	38,94 ± 15,45	
	Pós-Graduação	58	4,4%	38,65 ± 14,04	
	<b>Total</b>	<b>1308</b>	<b>100</b>		
Escolaridade da mãe	Nenhuma escolaridade	0	2,3%	34,49 ± 11,16	<b>0,789</b>
	Ensino Fundamental: 1º ao 5º ano (antiga 1ª a 4ª série)	37	18,1%	38,08 ± 13,69	
	Ensino Fundamental: 6º ao 9º ano (antiga 5ª a 8ª série)	55	11,9%	38,44 ± 14,52	
	Ensino Médio	33	40,7%	37,89 ± 14,47	
	Ensino Superior	34	17,9%	38,67 ± 15,25	
	Pós-Graduação	19	9,1%	37,21 ± 15,48	
	<b>Total</b>	<b>1308</b>	<b>100</b>		

Fonte: Elaboração Própria

No que tange à trajetória acadêmica, apenas a variável Situação de Trabalho, descrito na Tabela 22, apresentou diferenças estatísticas relevantes, visto que o nível de significância “p” foi menor que 0,05 ( $p < 0,05$ ). Assim a disposição das notas foi desproporcional entre os elementos do seu grupo. Pode-se então afirmar que *não há associação entre os fatores Tipo de Escola que cursou o Ensino Médio e Mecanismo de Ingresso por Políticas Afirmativas e o Desempenho Acadêmico*.

Na edição do Enade 2015, os efeitos foram outros: A variável “Gênero” (Tabela 23), que até então não havia apresentado nenhuma magnitude na edição anterior, manifestou diferenças estatisticamente significativas nas médias entre mulheres (45,64) e homens (48,3), uma vez que expressou um nível de significância maior que 0,05 ( $p < 0,05$ ), mostrando que a distribuição do desempenho é desigual entre as categorias de gênero. Em 2015 o Estado Civil e a Etnia não indicaram nenhuma relevância, visto que os níveis de significância foram superiores a 0,05 ( $p > 0,05$ ), apontando, assim, que houve distribuição equitativa de notas entre as suas categorias. Deste modo, *não há associação entre os fatores Estado Civil e Etnia e o Desempenho Acadêmico*.

Tabela 22 – Níveis de Significância: Trajetória Acadêmica do Enade 2012

Variável	Categoria	N	%	Média ± DP	p
Tipo de escola que cursou o Ensino Médio	Todo em escola pública	490	37,5%	37,77 ± 14,20	0,887
	Todo em escola privada	696	53,2%	38,31 ± 14,67	
	A maior parte em escola pública	44	3,4%	36,65 ± 15,92	
	A maior parte em escola privada	67	5,1%	37,18 ± 14,89	
	Parte em escola pública e parte em escola privada	11	0,8%	37,72 ± 8,49	
	<b>Total</b>	<b>1308</b>	<b>100%</b>		
Mecanismo de Ingresso	Não	1157	88,5%	38,08 ± 14,65	0,336
	Sim, por critério étnico - racial (negros pardos e indígenas).	23	1,8%	34,84 ± 12,24	
	Sim, por critério de renda.	8	0,6%	31,10 ± 12,59	
	Sim, por ter estudado em escola pública ou privada com bolsa de estudos.	81	6,2%	38,55 ± 13,65	
	Sim, que combina dois ou mais critérios anteriores.	13	1,0%	41,26 ± 17,46	
	Sim, por sistema diferente dos anteriores.	26	2,0%	35,29 ± 10,05	
	<b>Total</b>	<b>1308</b>	<b>100%</b>		
Situação de trabalho	Não estou trabalhando	333	25,5%	39,64 ± 14,93	0,11
	Trabalho eventualmente	28	2,1%	31,46 ± 14,38	
	Trabalho até 20 horas semanais	76	5,8%	35,25 ± 12,30	
	Trabalho mais de 20 horas semanais e menos de 40 horas semanais	215	16,4%	37,31 ± 14,69	
	Trabalho em tempo integral - 40 horas semanais ou mais.	656	50,2%	37,97 ± 14,35	
	<b>Total</b>	<b>1308</b>	<b>100%</b>		

Fonte: Elaboração própria

Tabela 23 – Nível de Significância: Variáveis Socioeconômicas do Enade (2015)

Variável	Categoria	N	%	Média ± DP	p
Gênero	Feminino	720	51,7%	45,64 ± 12,94	<b>0,001</b>
	Masculino	672	48,3%	47,03 ± 14,03	
	<b>Total</b>	<b>1392</b>	<b>100%</b>		
Estado Civil	Solteiro(a)	1069	76,8%	47,43 ± 13,66	<b>0,085</b>
	Casado(a)	264	19,0%	45,86 ± 12,62	
	Separado(a) judicialmente/ divorciado(a)	22	1,6%	41,67 ± 14,40	
	Viúvo(a)	2	0,1%	39,25 ± 6,15	
	Outros	22	2,5%	47,66 ± 15,66	
	<b>Total</b>	<b>1308</b>	<b>100%</b>		
Etnia	Branco(a)	558	40,1%	47,62 ± 13,26	<b>0,436</b>
	Negro(a)	140	10,1%	45,01 ± 13,19	
	Pardo(a)/ Mulato(a)	672	48,3%	46,99 ± 13,86	
	Amarelo(a) (de origem oriental)	13	0,9%	47,75 ± 12,99	
	Indígena ou de origem indígena	9	0,6%	44,20 ± 12,83	
	<b>Total</b>	<b>1392</b>	<b>100%</b>		

Fonte: Elaboração Própria

Outro fator socioeconômico influente no rendimento dos estudantes é a renda mensal familiar (Tabela 24), que mostrou grau de magnitude menor que 0,05 ( $p < 0,05$ ), onde a hipótese nula foi rejeitada, inferindo que a distribuição do desempenho é distinta entre as suas categorias. A escolaridade do pai e da mãe, não apresentou evidências quanto a relevância estatística, isso porque o nível de significância “p” foi maior que 0,05 ( $p > 0,05$ ).

Tabela 24 – Nível de Significância – Variáveis Socioeconômicas do Enade 2015

Variável	Categoria	n	%	Média ± DP	p
Renda Mensal Familiar	Até 1,5 salários mínimos (até R\$ 1.086,00)	178	12,8%	42,84 ± 14,01	<b>0,001</b>
	De 1,5 a 3 salários mínimo (R\$ 1.086,01 a R\$ 2.172,00)	358	25,7%	47,17 ± 12,88	
	De 3 a 4,5 salários mínimos (R\$ 2.172,01 a R\$ 3.258,00)	301	21,6%	45,90 ± 12,87	
	De 4,5 a 6 salários mínimos (R\$ 3.258,01 a R\$ 4.344,00)	194	13,9%	49,51 ± 13,24	
	De 6 a 10 salários mínimos (R\$ 4.344,01 a R\$ 7.240,00)	209	15,0%	48,25 ± 13,55	
	De 10 a 30 salários mínimos (R\$ 7.240,01 a R\$ 21.720,00)	140	10,1%	48,99 ± 14,97	
	Acima de 30 salários mínimos (R\$ mais de R\$ 21.720,01)	12	0,9%	49,46 ± 16,36	
	<b>Total</b>	<b>1392</b>	<b>100</b>		
Escolaridade do Pai	Nenhuma escolaridade	88	6,3%	47,96 ± 12,32	<b>0,219</b>
	Ensino Fundamental: 1º ao 5º ano (antiga 1ª a 4ª série)	302	21,7%	45,77 ± 13,02	
	Ensino Fundamental: 6º ao 9º ano (antiga 5ª a 8ª série)	181	13,0%	45,85 ± 12,92	
	Ensino Médio	546	39,2%	47,49 ± 13,73	
	Ensino Superior	199	14,3%	47,82 ± 14,17	
	Pós-Graduação	76	5,5%	48,42 ± 15,24	
	<b>Total</b>	<b>1392</b>	<b>100%</b>		

Escolaridade da Mãe	Nenhuma escolaridade	46	3,3%	45,81 ± 12,35	<b>0,185</b>
	Ensino Fundamental: 1º ao 5º ano (antiga 1ª a 4ª série)	230	16,5%	46,80 ± 12,97	
	Ensino Fundamental: 6º ao 9º ano (antiga 5ª a 8ª série)	215	15,4%	45,25 ± 12,91	
	Ensino Médio	547	39,3%	47,92 ± 13,71	
	Ensino Superior	229	16,5%	46,28 ± 13,89	
	Pós-Graduação	125	9,0%	48,50 ± 14,49	
<b>Total</b>		<b>1392</b>	<b>100,0</b>		

Fonte: Elaboração própria

A respeito da perspectiva sobre as variáveis relacionadas à Trajetória Acadêmica (Tabela 25) dos estudantes de Ciências Contábeis que participaram do Enade 2015, os únicos fatores que revelaram diferenças estatísticas significativas foram “o Tipo de Escola que cursou o Ensino Médio” e “Situação de Trabalho”, em que o nível de significância “p” inferior a 0,05 ( $p < 0,05$ ), indicando que as notas não são distribuídas uniformemente entre cada uma de suas respectivas categorias, rejeitando a hipótese nula. As outras variáveis mostraram valores de “p” maiores que 0,05 ( $p > 0,05$ ), assegurando que há uma igualdade de distribuição do desempenho entre suas classes, mantendo, portanto, a hipótese nula, isto é, *não há associação entre o fator Mecanismo de Ingresso por Políticas Afirmativas e o Desempenho Acadêmico.*

Tabela 25– Níveis de significância – fatores da trajetória acadêmica no Enade 2015

Variável	Categoria	n	%	Média ± DP	p
Tipo de escola que cursou o Ensino Médio	Todo em escola pública	646	46,4	45,84 ± 13,24	<b>0,001</b>
	Todo em escola privada	636	45,7	48,70 ± 13,60	
	Todo no exterior	2	0,1	39,70 ± 2,68	
	A maior parte em escola pública	44	3,2	43,77 ± 15,08	
	A maior parte em escola privada	62	4,5	45,00 ± 13,78	
	Parte no Brasil e parte no exterior	2	0,1	44,15 ± 0,77	
	<b>Total</b>		<b>1392</b>	<b>100</b>	
Mecanismo de Ingresso	Não	1090	78,3	47,25 ± 13,58	,051 <sup>C</sup>
	Sim, por critério racial	50	3,6	42,45 ± 15,03	
	Sim, por critério de renda	12	0,9	40,31 ± 13,08	
	Sim, por ter estudado em escola pública ou privada com bolsa de estudos.	191	13,7	48,04 ± 12,87	
	Sim, por sistema que combina dois ou mais critérios anteriores	30	2,2	45,99 ± 11,72	
	Sim, por sistema diferente dos anteriores.	19	1,4	42,66 ± 14,51	
	<b>Total</b>		<b>1392</b>	<b>100</b>	
Situação de Trabalho	Não estou trabalhando	400	28,7	47,91 ± 14,19	<b>0,47</b>
	Trabalho eventualmente	29	2,1	44,65 ± 10,50	
	Trabalho até 20 horas semanais	80	5,7	49,96 ± 11,72	

	Trabalho mais de 21 a 39 horas semanais	190	13,6	46,00 ± 14,61	
	Trabalho 40 horas semanais ou mais.	693	49,8	46,57 ± 13,12	
	<b>Total</b>	<b>1392</b>	<b>100</b>		

Fonte: Elaboração própria

Assim, todas as variáveis que apresentaram níveis de significância “p” menores que 0,05 ( $p < 0,05$ ), podem ser, a priori, consideradas fortes influências para o desempenho dos estudantes de Ciências Contábeis que compareceram nas edições do Enade 2012 e 2015. Para tanto, é necessário que se realize outros testes para ratificar tais informações, bem como buscar identificar a causa dessas distinções estatísticas. Portanto, é pertinente, de acordo com a natureza desta pesquisa, o uso da Correlação Linear e Regressão Linear Múltipla. E o que será abordado no próximo item.

#### 4.4 ANÁLISES DE CORRELAÇÃO E REGRESSÃO

Nos próximos itens serão feitas abordagens sobre as análises de correlação e regressão linear múltipla, em que a primeira será utilizada para identificar se há relação entre uma variável dependente e outra independente; já a segunda ocorre quando há vários fatores independentes (previsores ou preditores) que podem prever uma variável dependente (saída).

##### 4.4.1 Correlação Linear

De acordo com a análise das médias, realizada nos itens anteriores, as variáveis que apresentaram alguma significância no Enade 2012 foram: Etnia; Renda; e Situação de trabalho. Já na edição 2015, os fatores significativos foram: Gênero; Renda; Situação de trabalho; e Tipo de escola que cursou o ensino médio. Desse modo, o uso da correlação linear limitar-se-á a esses fatores.

Para aplicar a técnica da Correlação de Pearson, um dos pré-requisitos é que a amostra tenha uma distribuição normal. Para isso utilizou-se o teste Shapiro - Wilk, pois a amostra possui “N” > 100. De acordo com as Tabelas 26, 27 e 28 verificou-se que no Enade 2012, as três variáveis analisadas apresentaram alguma categoria sem distribuição normal, considerando  $p < 0,05$ . As hipóteses elaboradas para a distribuição normal entre as variáveis são:

$H_0$ : distribuição da amostra = distribuição normal ( $p > 0,05$ )

$H_1$ : distribuição da amostra  $\neq$  distribuição normal ( $p < 0,05$ )

Desta forma, na Tabela 26 a variável Etnia mostrou que a categoria de Brancos (as) apresentou valor “p” (0,013) menor que 0,05, indicando não ter distribuição normal. As

outras categorias apresentaram valores “p” maiores que 0,05, portanto, distribuídas normalmente, em que a hipótese nula foi rejeitada e a hipótese alternativa aceita.

Tabela 26 – Teste de Normalidade do Fator Etnia do Enade 2012

Teste de Normalidade				
	Categorias	Shapiro-Wilk		
		Estatística	N	Sig. p
Etnia	Branco(a)	0,993	564	0,013
	Negro(a)	0,979	117	0,067
	Pardo(a)/Mulato(a)	0,995	604	0,051
	Amarelo(a) (de origem oriental)	0,938	16	0,321
	Indígena ou de origem indígena	0,877	7	0,212
	<b>Total</b>		<b>1308</b>	

Fonte: Elaboração própria

Na Tabela 27 em relação a variável Situação de Trabalho, a única categoria que não apresentou distribuição normal foi “Não estou trabalhando” com valor “p” (0,017) menor que 0,05. As demais categorias apresentaram distribuição normal com valores “p” menores que 0,05.

Tabela 27 – Teste de Normalidade do Fator Situação de Trabalho do Enade 2012

Teste de Normalidade				
	Categorias	Shapiro-Wilk		
		Estatística	N	Sig. p
Situação de Trabalho	Não estou trabalhando	0,990	333	0,017
	Trabalho eventualmente	0,949	28	0,183
	Trabalho até 20 horas semanais	0,969	76	0,058
	Trabalho mais de 20 horas semanais e menos de 40 horas semanais	0,990	215	0,163
	Trabalho em tempo integral - 40 horas semanais ou mais.	0,996	656	0,060
	<b>Total</b>		<b>1308</b>	

Fonte: Elaboração própria

Na Tabela 28 a variável Renda mostrou que a categoria “Até 1,5 salário mínimo (até 817,50)” apresentou valor “p” (0,010) menor que 0,05, portanto, não estão distribuídas normalmente.

Tabela 28 – Teste de Normalidade do Fator Renda Familiar Mensal do Enade 2012

Teste de Normalidade		
		Shapiro-Wilk

	<b>Categorias</b>	<b>Estatística</b>	<b>df</b>	<b>Sig. p</b>
Renda Familiar Mensal	Nenhuma	0,948	15	0,501
	Até 1,5 salários mínimos (até R\$ 817,50)	0,969	112	0,010
	De 1,5 a 3 salários mínimos (R\$ 817,51 a 1.635,00)	0,993	299	0,180
	De 3 a 4,5 salários mínimos (R\$ 1.635,01 a R\$ 2.452,50)	0,989	274	0,034
	De 4,5 a 6 salários mínimos (R\$ 2.452,51 a 3.270,00)	0,989	196	0,135
	De 6 a 10 salários mínimos (3.270,01 a 5.450,00)	0,994	240	0,489
	De 10 a 30 salários mínimos (R\$ 5.450,01 a 16.350,00)	0,984	160	0,068
	Acima de 30 salários mínimos (mais de R\$ 16.350,01)	0,955	12	0,711
	<b>Total</b>		<b>1308</b>	

Fonte: Elaboração própria

Neste sentido, aplicou-se a Técnica da Correlação não paramétrica de Spearman para todas as variáveis, uma vez que é utilizada quando há dados anormais.

Na Tabela 29 são apresentados os valores referentes à existência de correlação entre os fatores e o desempenho, no Enade 2012. Para que esses números sejam compreendidos é necessário definir as hipóteses nula e alternativa:

$H_0: p = 0 \rightarrow$  Não há correlação linear entre o Fator e o Desempenho

$H_1: p \neq 0 \rightarrow$  Há correlação linear entre o Fator e o Desempenho

Em que o nível de significância estabelecido é 5%, ou seja, para os valores “p” maiores que 0,05, se aceita a hipótese nula ( $H_0$ ) e rejeita-se a hipótese alternativa ( $H_1$ ). Para os valores “p” menores que 0,05, se rejeita a hipótese nula e se aceita a hipótese alternativa.

Tabela 29 – Correlações: Etnia, Renda, Situação de Trabalho no Enade 2012

<b>Variável/ Correlação/ Desempenho</b>		<b>Nota (desempenho)</b>	<b>Etnia</b>
Etnia	Correlação de Spearman	Nota/Desempenho	1,000
		Etnia	- 0,056
	Sig. (valor de p)	Nota/Desempenho	1
Etnia		0,042	
Renda	<b>Correlação/ Desempenho</b>		<b>Nota (desempenho)</b>
	Correlação de Spearman	Nota/Desempenho	1,000
		Renda	0,098
	Sig. (valor de p)	Nota/Desempenho	1
Renda		0,001	
Situação de Trabalho	<b>Correlação/ Desempenho</b>		<b>Situação de trabalho</b>
	Correlação de Spearman	Nota/Desempenho	1,000
		Situação de trabalho	- 0,034
	Sig. (valor de p)	Nota/Desempenho	1
Situação de trabalho		0,216	

Fonte: Elaboração própria

O coeficiente de correlação de Spearman (ou coeficiente de correlação) mede a relação linear entre duas variáveis, em que a fórmula matemática é:

$$r = \frac{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})(y_i - \bar{y})}{\sqrt{\left[ \sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2 \right] \left[ \sum_{i=1}^n (y_i - \bar{y})^2 \right]}}$$

Onde:

r = Coeficiente de correlação linear para uma amostra

n = Número de pares das observações

$\Sigma$  = Somatório dos valores

$\bar{x}$  = Média dos valores de x

$\bar{y}$  = Média dos valores de y

O coeficiente de correlação Spearman (r) varia de -1 a 1, ou seja,  $-1 \leq r \leq 1$ . Sendo que quanto mais próximo de -1 e 1 mais forte a relação, em sentido oposto, quanto mais próximo de zero, menor é a força da relação entre as variáveis.

Assim, percebeu-se que a variável Etnia apresenta correlação negativa e fraca em relação ao desempenho de - 0,056; e a variável Situação de Trabalho não apresentou correlação, pois o valor de “p” (0,216) é maior que 0,05 ( $p > 0,05$ ). Isso quer dizer que esta correlação não é diferente de zero, e que a hipótese nula não foi rejeitada ( $H_0: p = 0$ ). No que se refere a variável Renda, os resultados foram diferentes: mesmo apresentando uma correlação fraca, esta foi positiva em relação ao desempenho (0,098), uma vez que o valor “p” (0,001) é menor que 0,05 ( $p < 0,05$ ). Logo, a correlação é diferente de zero ( $H_1: p \neq 0$ ), sendo a hipótese nula rejeitada, e a hipótese alternativa aceita. Pode-se dizer, portanto, que a variável Renda foi a única apresentar uma associação positiva com o Desempenho.

Deste modo, a correlação de Spearman mostrou que há uma correlação positiva e fraca entre Renda e Desempenho ( $p = 0,098$ ;  $p < 0,001$ ).

A Tabela 30 apresenta os dados do Enade 2015. As duas categorias da variável Gênero apresentaram valores “p” maiores que 0,05, portanto, com distribuição normal.

Tabela 30 – Teste de Normalidade do Fator Gênero no Enade 2015

Teste de Normalidade				
Gênero	Categorias	Estatística	N	Sig. p
	M	0,996	672	0,071

	F	0,998	720	0,498
	<b>Total</b>		<b>1392</b>	

Fonte: Elaboração própria

Na Tabela 31, a variável Situação de Trabalho apresentou valores de “p” maiores que 0,05 para todas as categorias, mostrando que todas tem distribuição normal.

Tabela 31 – Teste de Normalidade do Fator Situação de Trabalho do Enade 2015

<b>Teste de Normalidade</b>				
	<b>Categorias</b>	<b>Shapiro-Wilk</b>		
		<b>Estatística</b>	<b>N</b>	<b>Sig. p</b>
Situação de Trabalho	Não estou trabalhando	0,993	400	0,083
	Trabalho eventualmente	0,951	29	0,194
	Trabalho até 20 horas semanais	0,988	80	0,681
	Trabalho de 21 a 39 horas semanais	0,995	190	0,836
	Trabalho 40 horas semanais ou mais	0,997	693	0,154
	<b>Total</b>		<b>1392</b>	

Fonte: Elaboração própria

A variável Situação de Trabalho (Tabela 32) também apontou distribuição normal ( $p > 0,05$ ) para todas as categorias.

Tabela 32 – Teste de Normalidade do Fator Tipo de Escola do Enade 2015

<b>Teste de Normalidade</b>				
	<b>Categorias</b>	<b>Shapiro-Wilk</b>		
		<b>Estatística</b>	<b>N</b>	<b>Sig. p</b>
Situação de Trabalho	Todo em escola pública	0,997	646	0,331
	Todo em escola privada (particular)	0,997	636	0,285
	Todo no exterior	-	2	-
	A maior parte em escola pública	0,968	44	0,254
	A maior parte em escola privada (particular)	0,991	62	0,917
	Parte no Brasil e parte no exterior	-	2	-
	<b>Total</b>		<b>1392</b>	

Fonte: Elaboração própria

Na Tabela 33 o fator Renda apresentou categorias com distribuição normal, pois os valores de “p” são maiores que 0,05.

Tabela 33 – Teste de Normalidade do Fator Renda Familiar Mensal do Enade 2015

<b>Teste de Normalidade</b>				
	<b>Categorias</b>	<b>Shapiro-Wilk</b>		
		<b>Estatística</b>	<b>N</b>	<b>Sig. p</b>
Renda Familiar	Até 1,5 salário mínimo (até R\$ 1.086,00)	0,996	178	0,950
	De 1,5 a 3 salários mínimos (R\$ 1.086,01 a R\$ 2.172,00)	0,994	358	0,128
	De 3 a 4,5 salários mínimos (R\$ 2.172,01 a R\$ 3.258,00)	0,996	301	0,726
	De 4,5 a 6 salários mínimos (R\$ 3.258,01 a R\$ 4.917,00)	0,987	194	0,082

Mensal	4.344,00)			
	De 6 a 10 salários mínimos (R\$ 4.344,01 a R\$ 7.240,00)	0,991	209	0,225
	De 10 a 30 salários mínimos (R\$ 7.240,01 a R\$ 21.720,00)	0,987	152	0,178
<b>Total</b>			<b>1392</b>	

Fonte: Elaboração própria

Assim, aplicou-se a Técnica da Correlação de Pearson para todas as variáveis, visto que todas as variáveis apresentaram categorias com distribuição normal.

Na Tabela 34 são apresentados valores referentes a existência de correlação entre os fatores e o desempenho, no Enade 2015. Para que esses números sejam compreendidos é necessário definir as hipóteses nula e alternativa:

$H_0: p = 0 \rightarrow$  Não há correlação linear entre o Fator e o Desempenho

$H_1: p \neq 0 \rightarrow$  Há correlação linear entre o Fator e o Desempenho

O nível de significância é 5%, ou seja, para os valores “p” maiores que 0,05, a hipótese nula ( $H_0$ ) é aceita, e a hipótese alternativa ( $H_1$ ) é rejeitada.

Para os valores “p” menores que 0,05, aceita-se a hipótese alternativa e rejeita-se a hipótese nula.

Tabela 34 – Correlação: Gênero; Renda; Situação de Trabalho; Tipo de Escola do Enade 2015

Variáveis/ Correlação/Desempenho		Nota (desempenho)	Gênero
Gênero	Correlação de Pearson	Nota/Desempenho Gênero	- 0,106 1,000
	Sig. (valor de p)	Nota/Desempenho Gênero	1 0,0001 1
Correlação/Desempenho		Nota (desempenho)	Renda Familiar
Renda	Correlação de Pearson	Nota/Desempenho Renda Familiar	0,114 1,000
	Sig. (valor de p)	Nota/Desempenho Renda	1 0,0001 1
Correlação/Desempenho		Nota (desempenho)	Situação de trabalho
Situação de Trabalho	Correlação de Pearson	Nota/Desempenho Situação de trabalho	- 0,045 1,000
	Sig. (valor de p)	Nota/Desempenho Situação de trabalho	1 0,095 1
Correlação/Desempenho		Nota (desempenho)	Tipo de escola
Tipo de Escola que cursou o Ensino Médio	Correlação de Pearson	Nota/Desempenho Tipo de escola	0,004 1,000
	Sig. (valor de p)	Nota/Desempenho Tipo de escola	1 0,890 1

Fonte: Elaboração própria

A variável “Gênero” apresentou correlação negativa e fraca (-0,106), pois “p” (0,0001) é maior que 0,05. Os fatores “Situação de Trabalho” e “Tipo de Escola que cursou o Ensino Médio”, não apresentaram associação com o Desempenho, pois os valores “p” (0,095 e 0,890) são maiores que 0,05. Já a variável Renda Mensal Familiar mostrou correlação positiva e fraca (0,114) com o Desempenho, uma vez que o valor “p” (0,0001) é menor que 0,05. Portanto, a correlação é diferente de zero ( $H_1: p \neq 0$ ), sendo a hipótese nula rejeitada, e a hipótese alternativa aceita.

Sendo assim, a correlação de Pearson mostrou que há uma correlação positiva e fraca entre Renda e Desempenho ( $p = 0,114$ ;  $p < 0,001$ ).

Assim, como os resultados da Correlação Linear das duas edições do Enade (2012 e 2015) apresentaram significância proveniente da influência que a variável “Renda” exerce sobre o desempenho acadêmico, esta servirá como fator referência na próxima análise conhecida por Regressão Linear múltipla. É o próximo item a ser abordado.

#### 4.4.2 Regressão Linear Múltipla

De acordo com as análises empreendidas no item anterior, no Enade 2012 a variável “Renda” ganhou destaque apresentando valores condizentes com os preceitos da Correlação Linear. Contudo, é necessário fazer uso da regressão linear múltipla para constatar a veracidade das informações, uma vez que se trata de uma pesquisa com uma variável dependente para mais de uma variável independente.

Desta forma conforme a Tabela 35 foi possível perceber qual das variáveis atendeu ao pré-requisito da ausência de autocorrelação entre as variáveis independentes. Utilizou-se como fator de referência a “Renda” e os demais como teste para verificação.

Tabela 35 – Correlação: Renda; Etnia; Situação de Trabalho no Enade 2012

Correlação/ Desempenho/ Variável		Nota (Desempenho)	Renda	Etnia	Situação de Trabalho
Correlação de Pearson	Desempenho	1,000	0,090	- 0,056	- 0,034
	Renda	0,090	1,000	- 0,123	0,127
	Etnia	- 0,056	- 0,123	1,000	0,005
	Situação de trabalho	- 0,034	0,127	0,005	1,000
Sig. (valor de “p”)	Desempenho	1	0,001	0,021	0,108
	Renda	0,001	1	0,0001	0,0001

	Etnia	0,021	0,0001	1	0,422
	Situação de trabalho	0,108	0,0001	0,422	1

Fonte: Elaboração própria

Percebeu-se que em relação ao desempenho a variável “Renda” apresenta uma correlação positiva de 0,090, enquanto que a “Etnia”, e a “Situação de Trabalho” têm correlações negativas (- 0,056 e - 0,034). *Ou seja, não há associações positivas entre fatores etnia e situação de trabalho, e o desempenho.* Isso pode ser confirmado com os valores de “p”: o fator renda mostra valor de 0,001, portanto menor que 0,05 ( $p < 0,005$ ); Já os fatores “Etnia” e “Situação de trabalho” revelam valores de “p” (0,021 e 0,108) maiores que 0,05. Notou-se correlação positiva entre “renda” e “situação de trabalho” (0,127); e correlação negativa entre “renda” e “etnia” (- 0,123). Não houve reciprocidade entre “Etnia” e “Situação de Trabalho” (0,422), pois o coeficiente “p” é maior que 0,05. Deste modo isso só confirma a hipótese:  $H_1 = \text{Há uma associação positiva entre o fator renda e o desempenho acadêmico.}$

A Tabela 36 consiste no resumo com a qualidade do modelo de regressão linear múltipla. Nesse modelo as variáveis são incluídas de modo hierárquico. No caso, como já se tem conhecimento que a “renda” influencia no desempenho, convencionou-se colocá-la como base, para análise das outras variáveis. Deste modo, o modelo 1 é aquele contendo apenas a variável “renda” como variável independente. Assim, o “R quadrado ( $R^2$ )” mostra que o fator “Renda” explica 0,8% da variação das notas (desempenho). Mas o foco é para o item “estatísticas da mudança”, pois indica o quanto construir esse modelo melhorou em termos de previsão. Então, o item “alteração de R quadrado” está comparando o modelo 1 ao modelo sem predictor, ou seja incluir a Renda como fator predictor melhorou a capacidade de previsão da nota em quase 0,8%. Para isso foi feita uma ANOVA (“Alteração F) com os respectivos valores de “F” e “p” (“Sig. alteração de F”) para constatar se a alteração foi significativa. Daí verificou-se as hipóteses nula e alternativa,

$H_0$ : o ajuste do modelo da renda = ajuste do modelo sem predictor

**$H_1$ : o ajuste do modelo da renda  $\neq$  ajuste do modelo sem predictor**

Deste modo, percebeu que o valor de “p” (0,001) é menor que 0,05 ( $p < 0,05$ ), então a hipótese nula foi rejeitada, pois há uma diferença entre os modelos com predictores e dos modelos sem predictores. E ainda, o fator Renda está explicando melhor a influência no desempenho.

No que se refere ao modelo 2 (Tabela 36), ele consiste na inclusão tanto da Renda quanto da Etnia. Ele tem um “R” múltiplo de 10,1%; e um  $R^2$  explicando 1% da variância das notas, da variável dependente, ou seja, ele indica ser o melhor modelo para prever a variável dependente. Ressaltando que à medida que variáveis independentes são adicionadas ao modelo o valor  $R^2$  vai aumentando, mesmo que essas variáveis não apresentem alguma relevância. Daí a existência do  $R^2$  ajustado, pois ele já é ajustado levando-se em conta esse acréscimo eventual. Por esta razão que ele deve ser utilizado para comparação entre os modelos. Para constatar se o modelo 2 é melhor que o primeiro modelo, verifica-se a

Resumo do Modelo <sup>d</sup>										
Modelo	R	R quadrado	R quadrado ajustado	Erro padrão da estimativa	Estatísticas de mudança					Durbin-Watson
					Alteração de R quadrado	Alteração F	GL1	GL2	Sig. Alteração F	
1	0,090 <sup>a</sup>	0,008	0,007	14,449	0,008	10,768	1	306	0,001	1.865
2	0,101 <sup>b</sup>	0,010	0,009	14,439	0,002	2,718	1	305	0,099	
3	0,111 <sup>c</sup>	0,012	0,010	14,430	0,002	2,691	1	304	0,101	

“alteração do R quadrado”, que nada mais é que a diferença entre os “R” dos modelos 1 e 2 (0,010 -0,008) , no caso equivale a 0,002 ou 0,2%; observa-se também o valor da ANOVA (2,718), no caso o valor de “F” ( Alteração de F); e o valor de “p” (0,099) ou “ Sig. Alteração de F”.Assim, notou-se que o modelo 2 não é o melhor parâmetro, uma vez que o valor de “F” é inferior ao modelo anterior; e mais, o valor  $p < 0,05$ . Isto é a hipótese nula foi atendida e a hipótese alternativa foi rejeitada

**H<sub>0</sub>: o ajuste do modelo da Renda/Etnia = ajuste do modelo da Renda** - ou seja, o modelo incluindo a variável Etnia é igual ao modelo incluindo apenas a variável Renda.

H<sub>1</sub>: o ajuste do modelo da Renda/Etnia  $\neq$  ajuste do modelo da Renda - ou seja, o modelo incluindo a variável Etnia é diferente do modelo apenas incluindo a Renda.

Tabela 36 - Resumo dos Modelos<sup>d</sup>: Renda; Etnia; Situação de Trabalho no Enade 2012  
Fonte: Elaboração própria

a.Previsores: (Constante); Renda

b.Previsores: (Constante); Renda; Etnia

c.Previsores: (Constante); Renda; Etnia; Situação de trabalho

d.Variável dependente: Nota (Desempenho)

Analisando, ainda, a Tabela 36, nota-se que o modelo 3, ou seja o constituído pela Renda com o acréscimo das variáveis Etnia e Situação de trabalho, apresenta um R múltiplo de 0,11; um  $R^2$  explicando 1,2% da variação no rendimento acadêmico; mas com uma alteração de R quadrado constante (0,002); uma ANOVA com valores de “F” (2,691) menor que os modelos anteriores; bem como “p” (0,101) < 0,05. Não representa, assim, o modelo mais acertado para o estudo.

No que se refere à comparação dos modelos com outro modelo sem previsor, ANOVA, o Quadro 2 mostra que todos os modelos apresentam ajustes diferentes dos ajustes do modelo sem previsor, isto é o coeficiente de significância “p” aponta valor menor que 0,05(  $p = 0,0001 < 0,05$ ), rejeitando a hipótese nula e aceitando a hipótese alternativa.

$H_0$ : o ajuste do modelo atual = ajuste do modelo sem previsores

**$H_1$ : o ajuste do modelo atual  $\neq$  ajuste do modelo sem previsores**

Deste modo, isso significa dizer que ao adicionar todos os preditores, no caso as variáveis independentes, houve melhora significativa na qualidade do modelo da regressão múltipla. E ainda, o resultado proveniente do calculo da média de desempenho não seria suficiente para explicar se houve algum impacto desses fatores no rendimento acadêmico. Ou seja, para ter uma garantia quanto aos determinantes das performances dos estudantes, a técnica de regressão linear múltipla apresentaria resultados mais eficazes que simplesmente a análise da média. Observou-se também que o valor “F” o modelo 1 (Renda) foi maior que o dos demais modelos.

Quadro 2- ANOVA: Renda; Etnia; Situação de trabalho no Enade 2012

ANOVA <sup>a</sup>						
Modelo		Soma dos Quadrados	df	Média dos Quadrados	F	Sig.
1	Regressão	2248.041	1	2248.041	10.768	0,001 <sup>b</sup>
	Residual	272654.137	1306	208.770	-	-
	<b>Total</b>	<b>274902.178</b>	<b>1307</b>	-	-	-
2	Regressão	2814.656	2	1407.328	6.750	0,001 <sup>c</sup>
	Residual	272087.522	1305	208.496	-	-
	<b>Total</b>	<b>274902.178</b>	<b>1307</b>	-	-	-
3	Regressão	3374.979	3	1124.993	5.403	0,001 <sup>d</sup>
	Residual	271527.199	1304	208.226	-	-
	<b>Total</b>	<b>274902.178</b>	<b>1307</b>	-	-	-

Fonte: Elaboração própria

a. Variável dependente: Nota (Desempenho)

b. Previsores: (Constante); Renda

c.Previsores: (Constante); Renda; Etnia

d.Previsores: (Constante); Renda; Etnia; Situação de trabalho

No Quadro 3, há também três modelos, ambos comparados ao valor da constante. O critério de análise é o mesmo aplicado à regressão simples. Para constatar se esses modelos são relevantes, devem ser observados os valores do teste “t” onde na  $H_0: B = 0$ ; e na  $H_1: B \neq 0$ , sendo que para cada coeficiente é associado um valor de “p” ou Sig.

Assim, no modelo 1 há uma constante, ou o ponto em que a reta cruza o eixo Y, de 34,3, e mais embaixo há o coeficiente para a Renda. Deste modo, verificou-se que tanto para constante quanto para a Renda, o “p” (0,0001) do valor do teste “t” é menor do que 0,05, indicando que os valores do coeficiente “B” são significativamente diferentes de zero. No modelo 2, somente a Renda apresenta valor  $p < 0,05$ , ou seja 0,002, pois a Etnia revelou valor “p” (0,099)  $> 0,05$ . No modelo 3, novamente a Renda tornou-se relevante ( $p = 0,001 < 0,05$ ), diferindo-se da Etnia ( $p = 0,107 > 0,05$ ) e Situação de trabalho ( $p = 0,101 > 0,05$ )

Outra informação importante é quanto à autocorrelação entre duas ou mais variáveis independentes. Para isso é necessário analisar os valores de “Tolerância”, e “VIF” existentes no item “estatísticas de colinearidade”. Assim, caso o valor de “Tolerância” seja maior que 0,10 (tolerância  $> 0,10$ ); e o VIF  $< 10$ , considera-se que no quadro 3, não há autocorrelação em nenhum dos modelos.

Quadro 3 - Coeficientes: Renda; Etnia; Situação de Trabalho no Enade 2012

Modelo		Coeficientes não padronizados		Coeficientes padronizados	t	Sig.	Estatísticas de colinearidade	
		B	Erro padrão	Beta			Tolerância	VIF
1	(Constante)	34,320	1,187		28,904	0,000		
	Renda	0,818	0,249	0,090	3,281	0,001	1,000	1,000
2	(Constante)	35,932	1,537		23,371	0,000		
	Renda	0,767	0,251	0,085	3,057	0,002	0,985	1,015
	Etnia	- 0,668	0,405	- 0,046	-1,649	0,099	0,985	1,015
3	(Constante)	37,096	1,692		21,919	0,000		
	Renda	0,821	0,253	0,091	3,245	0,001	0,969	1,032
	Etnia	- 0,654	0,405	- 0,045	-1,614	0,107	0,985	1,016
	Situação de Trabalho	- 0,394	0,240	- 0,046	-1,640	0,101	0,983	1,017

Fonte: Elaboração própria

Em relação aos *outliers*, valores que estão fora da faixa -3, + 3 (Quadro 4), em se tratando de valores previstos padrão (variável independente) e valores Residuais padrão (variável dependente), levando-se em consideração os mínimos (-2.493 e -2.782) e máximos (-2.366 e 2864), todos estão dentro da faixa aceitável. Ou seja, não existem outliers, condição para validação da regressão.

Quadro 4 - Estatísticas de Residuais<sup>a</sup> no Enade 2012

	Mín	Máx.	Média	DP	N
Valor previsto	33,98	41,79	37,99	1,607	1308
Residual	-40,151	41,332	0,000	14,413	1308
Valor previsto padrão	-2,493	2,366	0,000	1,000	1308
Residual padrão	-2,782	2,864	0,000	0,999	1308

Fonte: Elaboração própria

a. Variável dependente: (Nota (Desempenho))

A Figura 1 apresenta um histograma dos resíduos, que serve para verificar se os resíduos têm distribuição normal. Assim, percebe-se que a curva normal se ajusta de forma adequada aos escores, ratificando que os resíduos, de fato, estão dispostos normalmente.

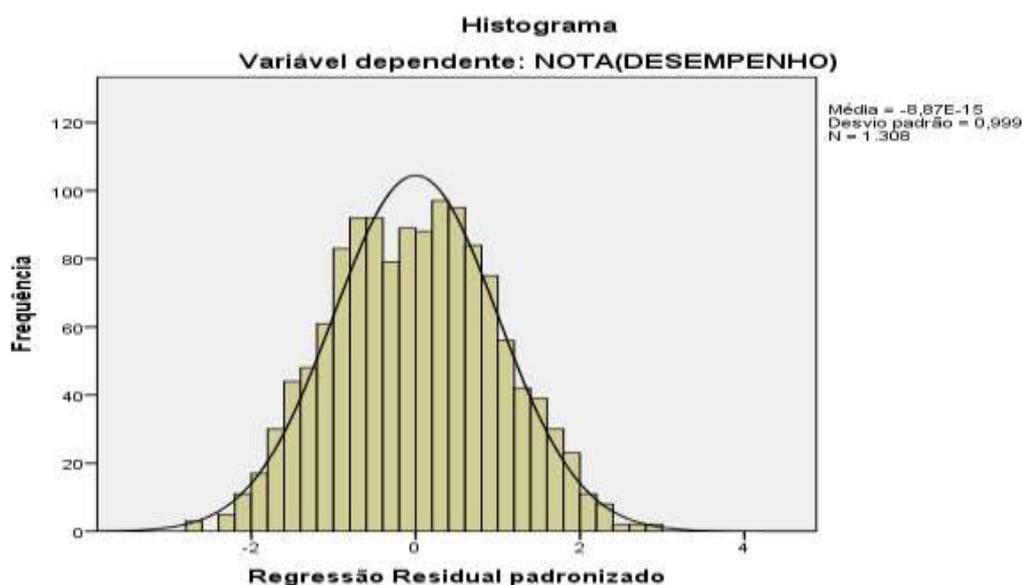


Figura 1: Histograma dos Resíduos do Enade 2012

Fonte: Elaborado com base nas informações emitidas pelo INEP e analisadas pelo IBM SPSS 20

Examinando, ainda, a Figura 2 (Plot P-P), que também permite observar a normalidade dos resíduos, percebe-se que a faixa escura é formada por pontos que representam os resíduos.

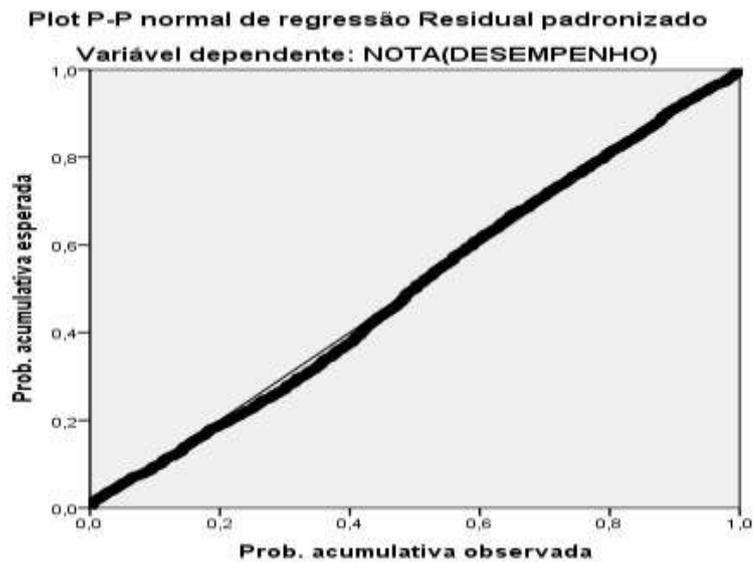


Figura 2: Plot P-P Normal de Regressão Residual do Enade 2012

Fonte: Elaborado com base nas informações emitidas pelo INEP e analisadas pelo IBM SPSS 20

Quanto mais próximos da linha, mais esses resíduos se aproximam da distribuição normal. Então se pode considerar que esses resíduos são normais. Caso não fossem, haveria uma curva muito mais dispersa.

A Figura 3 permite analisar se há heterocedasticidade. Caso não exista, os pontos estarão dispersos, de forma aleatória, aproximando-se de uma forma retangular, que é o caso. Se houvesse heterocedasticidade se perceberia um padrão diferente, geralmente um formato cônico. Assim, o pré-requisito da heterocedasticidade foi atendido.

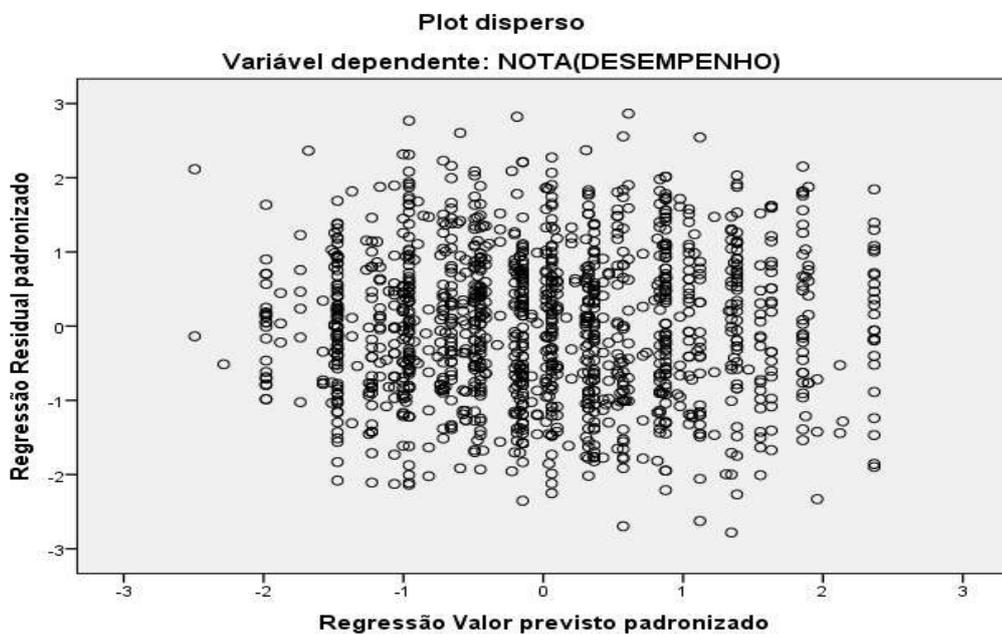


Figura 3: Plot Disperso do Enade 2012

Fonte: Elaborado com base nas informações emitidas pelo INEP e analisadas pelo IBM SPSS 20

No que se refere a descrição do resultado do Enade 2012 a análise ficou da seguinte forma: foi realizada a regressão múltipla para verificar se os fatores Renda, Etnia, e Situação de Trabalho são capazes de prever as notas. A análise resultou em um modelo estatístico para a Renda, em que:

$$[F(1,1306)] = 10.768, p < 0,001; R^2 = 0,008$$

Assim, de acordo com a equação base que descreve a relação,

$Y = b_0 + b_1 \cdot x_1 + b_2 \cdot x_2 + \dots + b_n \cdot x_n$ , a fórmula matemática que descreve o resultado é:

**Desempenho = 34,320 + 0,0818 x Renda**, pois o fator Renda foi o único que apresentou influência positiva no desempenho dos estudantes. Mesmo que essa associação restou em um valor R (0,090) bem próximo de zero.

Quanto ao Enade 2015, a variável Renda também ganhou destaque na análise da Correlação Linear. Resta agora comprovar esse resultado por meio da regressão múltipla.

Desta forma, na Tabela 37, verificou-se a existência de correlação ( $p = 0,0001 < 0,05$ ) positiva (11,4%) entre Renda e Desempenho; Renda e Situação de Trabalho (11,2%); e Renda e Tipo de Escola que cursou o Ensino Médio (15,6%);

Apresentaram correlação negativa: Renda e Gênero (-14,8%); Gênero e o Desempenho (-10,6%); Gênero e Situação de Trabalho (- 11,7%); Gênero e Tipo de Escola (1,9%); Situação de Trabalho e Desempenho (-0,045). As situações de não correlação, ou  $p > 0,05$ , foram: Gênero e Tipo de Escola ( $p = 0,051 > 0,05$ ); Situação de Trabalho e Tipo de Escola ( $p = 0,234 > 0,05$ ); Tipo de Escola e Desempenho ( $p = 0,445 > 0,05$ );

Tabela 37 – Correlação: Renda; Gênero; Situação de Trabalho; Tipo de Escola do Enade 2015

		Nota (Desempenho)	Renda	Gênero	Situação de trabalho	Tipo de escola que cursou o ensino médio
Correlação de Pearson	Nota( Desempenho)	1	0,114	- 0,106	-0,045	0,004
	Renda	0,114	1	- 0,148	0,112	0,156
	Gênero	- 0,106	- 0,148	1	-0,117	- 0,044
	Situação de trabalho	- 0,045	0,112	-0,117	1	- 0,019
	Tipo de escola que cursou o ensino médio	0,004	0,156	-0,044	- 0,019	1
Sig. (Valor de “p”)	Nota(Desempenho)	1	0,0001	0,0001	0,048	0,445
	Renda	0,0001	1	0,0001	0,0001	0,0001
	Gênero	0,0001	0,0001	1	0,0001	0,051

	Situação de trabalho	0,048	0,0001	0,0001	1	0,234
	Tipo de escola que cursou o ensino médio	0,445	0,0001	0,051	0,234	1

Fonte: Elaboração própria

O Quadro 5, concernente ao resumo do modelo de regressão múltipla, os modelos que melhor explicam a influência sobre o desempenho, em relação aos valores de  $R^2$ , são os modelos 3 (com a inclusão da Renda, Gênero e Situação de Trabalho) e o 4 (com o acréscimo de todas as variáveis), com percentual de 2,6%, maior que os outros modelos. Contudo, o que vai dizer se esses modelos são significativos ou não, são os valores da ANOVA, com os coeficientes de “F” (Alteração de F) e “p” (Sig. alteração de F).

Assim, o modelo 1, ou especificamente a Renda, sem a inclusão de outras variáveis, mostra que a “alteração de R quadrado” está comparando o modelo 1 ao modelo sem predictor, ou seja adicionar a Renda como fator predictor melhorou a capacidade de previsão da nota em 1,3 %. Isso pode ser constatado por meio do valor  $p = 0,0001$  que por ser menor que 0,05; confirma a relevância desse modelo para a análise.

O modelo 2 (Renda e Gênero) e o modelo 3 (Renda, Gênero e Situação de Trabalho) também apresentaram significância, uma vez que revelaram que  $p < 0,05$ . O modelo 4 (incluindo todas as variáveis) foi o único que não apresentou influência, visto que mostrou que o coeficiente  $p = 0,477 > 0,05$ .

Pode-se dizer que, em função dos valores de “p”  $< 0,05$ , os modelos 1, 2 e 3, são os melhores para a análise. E ainda, observando os valores de “F” da mudança ou alteração, os valores são bem significativos.

Quadro 5 - Resumo Modelo do Enade 2015

Resumo do Modelo <sup>e</sup>										
Modelo	R	$R^2$	R Ajustado	Erro padrão da estimativa	Estatísticas de mudança					Durbin-Watson
					Alteração de R quadrado	Alteração F	df1	df2	Sig. Alteração F	
1	0,114 <sup>a</sup>	0,013	0,012	13,470	0,013	18,242	1	1390	0,0001	1,903
2	0,145 <sup>b</sup>	0,021	0,020	13,418	0,008	11,614	1	1389	0,001	
3	0,160 <sup>c</sup>	0,026	0,024	13,392	0,005	6,478	1	1388	0,011	
4	0,161 <sup>d</sup>	0,026	0,023	13,394	0,000	0,506	1	1387	0,477	

Fonte: Elaboração própria

a. Previsores: (Constante), Renda

b. Previsores: (Constante), Renda; Gênero

c. Previsores: (Constante), Renda; Gênero; Situação de trabalho

d. Previsores: (Constante), Renda;, Gênero; Situação de trabalho; Tipo de escola que cursou o ensino médio

e. Variável dependente: Nota (Desempenho)

No que se refere à comparação dos modelos com outro modelo sem previsor, o Quadro 6 mostra que todos os modelos apresentam ajustes diferentes dos ajustes do modelo sem previsor, isto é, o coeficiente de significância “p” aponta valor menor que 0,05 ( $p = 0,0001 < 0,05$ ), rejeitando a hipótese nula:

$H_0$  = ajuste do modelo atual = ajuste do modelo sem previsores, e aceitando a hipótese alternativa:

**$H_1$  = o ajuste do modelo atual  $\neq$  ajuste do modelo sem previsores.**

Deste modo, significa dizer que ao adicionar todos os preditores, no caso as variáveis independentes, houve melhora significativa na qualidade do modelo da regressão múltipla. E ainda, o resultado proveniente do cálculo da média de desempenho não seria suficiente para explicar se houve algum impacto desses fatores no rendimento acadêmico. Ou seja, para ter uma garantia quanto aos determinantes das performances dos estudantes, a técnica de regressão linear múltipla apresentaria resultados mais eficazes que simplesmente a análise da média.

Quadro 6 - ANOVA<sup>a</sup>: Renda, Gênero, Situação de Trabalho, Tipo de Escola do Enade 2015

Modelo		Soma dos Quadrados	df	Média dos Quadrados	F	Sig.
1	Regressão	3309.586	1	3309.586	18.242	0,0001 <sup>b</sup>
	Residual	252187.086	1390	181.430		
	<b>Total</b>	<b>255496.672</b>	<b>1391</b>			
2	Regressão	5400.759	2	2700.379	14.998	0,0001 <sup>c</sup>
	Residual	250095.914	1389	180.055		
	<b>Total</b>	<b>255496.672</b>	<b>1391</b>			
3	Regressão	6562.603	3	2187.534	12.197	0,0001 <sup>d</sup>
	Residual	248934.070	1388	179.347		
	<b>Total</b>	<b>255496.672</b>	<b>1391</b>			
4	Regressão	6653.395	4	1663.349	9.271	0,0001 <sup>e</sup>
	Residual	248843.278	1387	179.411		
	<b>Total</b>	<b>255496.672</b>	<b>1391</b>			

Fonte: Elaboração própria

a. Previsores: (Constante), Renda

b. Previsores: (Constante), Renda; Gênero

c. Previsores: (Constante), Renda; Gênero; Situação de trabalho

d. Previsores: (Constante), Renda;, Gênero; Situação de trabalho; Tipo de escola

O Quadro 7 evidencia os coeficientes necessários para interpretar a influência que cada variável independente tem no modelo, e, portanto se elas apresentam alguma relevância.

Assim, no modelo 1 há uma constante de 43,8, logo após há o coeficiente para a Renda (0,99). Desta forma, foi constatado que tanto para a constante quanto para a Renda, o “p” (0,0001), associado ao valor do teste “t”, é menor que 0,05, indicando que os valores do coeficiente “B” são substancialmente diferentes de zero. No modelo 2 percebe-se que tanto a Renda (0,0001) quanto o Gênero (0,001) apresentam valores  $p < 0,05$ . No modelo 3, novamente a Renda e o Gênero permanecem constantes, e mesmo com o acréscimo da variável Situação de Trabalho ao modelo, a significância não é afetada, uma vez que o coeficiente p (0,011) continuou menor que 0,05. Já no modelo 4, o cenário muda com a inclusão do fator “Tipo de Escola que cursou o Ensino Médio”, visto que  $p = 0,477 > 0,05$ , tornando-se a única variável do modelo a não ter representatividade como fator determinante do desempenho acadêmico.

Quanto às estatísticas de colinearidade, os valores de “tolerância” são efetivamente maiores que 10 (tolerância  $> 0,10$ ) e os VIF são menores que 10 (VIF  $< 10$ ), indicando que não há autocorrelação entre as variáveis independentes, atendendo ao pressuposto da ausência autocorrelação entre as variáveis independentes.

Quadro 7 – Coeficiente: Renda; Gênero; Situação de trabalho; Tipo de Escola do Enade 2015

Coeficientes <sup>a</sup>								
Modelo		Coeficientes não padronizados		Coeficientes padronizados	t	Sig.	Estatísticas de colinearidade	
		B	Erro padrão	Beta			Tolerância	VIF
1	(Constante)	43,811	0,836		52,396	0,0001		
	Renda	0,990	0,232	0,114	4,271	0,0001	1,000	0,0001
2	(Constante)	45,477	0,966		47,090	0,0001		
	Renda	0,872	0,233	0,100	3,737	0,0001	0,978	1,022
	Gênero	-2,480	0,728	- 0,091	-3,408	0,001	0,978	1,022
3	(Constante)	47,272	1,194		39,577	0,0001		
	Renda	0,930	0,234	0,107	3,972	0,0001	0,969	1,032
	Gênero	-2,670	0,730	- 0,098	-3,657	0,0001	0,968	1,033
	Situação de trabalho	-0,533	0,209	- 0,068	-2,545	0,011	0,977	1,023
4	(Constante)	47,678	1,324		36,015	0,0001		
	Renda	0,956	0,237	0,110	4,033	0,0001	0,946	1,057
	Gênero	-2,683	0,730	- 0,099	-3,674	0,0001	0,967	1,034
	Situação de trabalho	-0,539	0,209	- 0,069	-2,571	0,010	0,976	1,025
	Que tipo de escola cursou o ensino médio	-0,266	0,374	- 0,019	-0,711	0,477	0,974	1,027

Fonte: Elaboração própria

a. Variável dependente: Nota (Desempenho)

No Quadro 8 em relação aos *outliers*, valores fora da faixa -3 a + 3, em se tratando de valores previstos padrão (variável independente) e valores residuais padrão

(variável dependente), levando-se em consideração os mínimos e máximos, não se verificou a existência estando todos dentro da faixa aceitável, atendendo assim, ao pré-requisito da ausência de *outliers* na regressão.

Quadro 8 - Estatísticas Residuais do Enade 2015

Estatísticas Residuais					
	Mínimo	Máximo	Média	Desvio padrão	N
Valor previsto	41,93	52,61	47,03	2,187	1392
Residual	-41,530	38,254	0,000	13,375	1392
Valor previsto padrão	-2,334	2,549	0,000	1,000	1392
Residual padrão	-3,101	2,856	0,000	0,999	1392

Fonte: Elaboração própria

A Figura 4 apresenta um histograma para verificar se os resíduos tem distribuição normal. Desta forma, constatou-se que a curva normal se ajusta de forma adequada aos escores, confirmando que os resíduos estão dispostos normalmente.

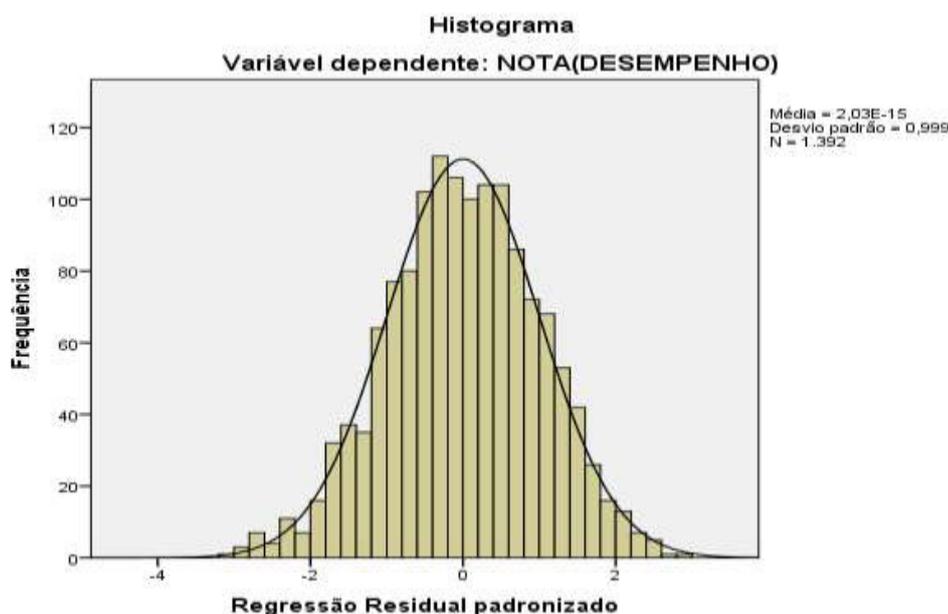


Figura 4: Histograma dos Resíduos do Enade 2015

**Fonte:** Fonte: Elaborado com base nas informações emitidas pelo INEP e analisadas pelo IBM SPSS 20

É possível observar também a normalidade dos resíduos por meio da Figura 5. A faixa escura é formada por pontos que representam os resíduos. Quanto mais próximos da linha, mais esses resíduos se aproximam da distribuição normal. No caso a distribuição é normal, se não fosse, haveria uma curva bem esparsa.

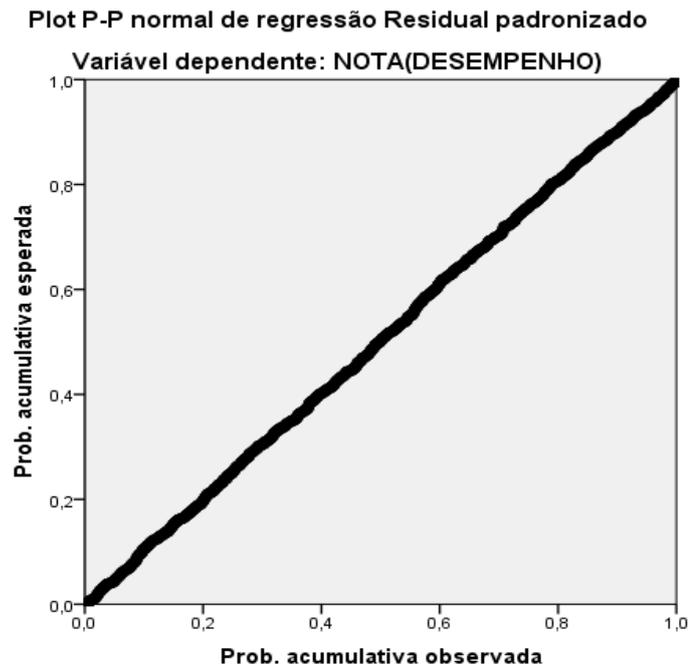


Figura 5: Plot P-P Normal de Regressão Residual do Enade 2015

Fonte: Fonte: Elaborado com base nas informações emitidas pelo INEP e analisadas pelo IBM SPSS 2

A Figura 6 permite analisar se há heterocedasticidade. Caso não exista, os pontos estarão dispersos, de forma aleatória, aproximadamente de forma retangular, que é o caso. Se houvesse heterocedasticidade se perceberia um padrão diferente, geralmente um formato cônico. Então o pré-requisito da homocedasticidade foi atendido.

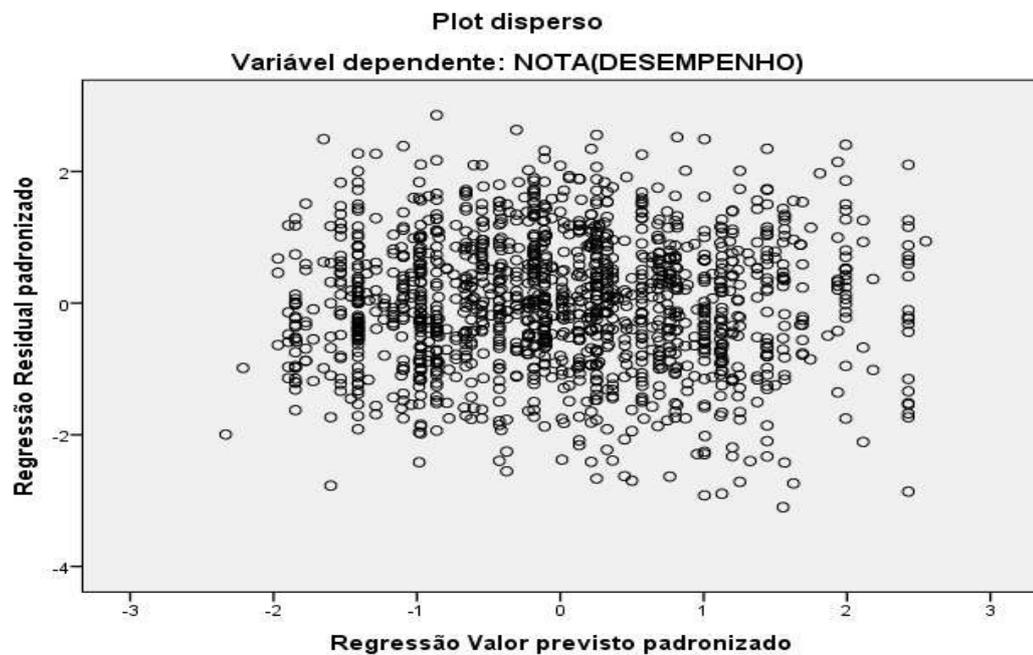


Figura 6: Plot Disperso do Enade 2015

Fonte: Fonte: Elaborado com base nas informações emitidas pelo INEP e analisadas pelo IBM SPSS 20

No que se refere a descrição do resultado do Enade 2015 a análise ficou da seguinte forma: foi realizada a regressão múltipla para verificar se os fatores Renda, Etnia, e Situação de Trabalho são capazes de prever as notas. A análise resultou em um modelo estatisticamente significativo para a Renda, em que:

$$[F(1,1390)] = 18.242, p < 0,001; R^2 = 0,013$$

Assim, de acordo com a equação base que descreve a relação,

$Y = b_0 + b_1 \cdot x_1 + b_2 \cdot x_2 + \dots + b_n \cdot x_n$ , a fórmula matemática que descreve o resultado é:

**Desempenho = 43,811 + 0,990 x Renda**, pois o fator Renda foi o único que apresentou influência positiva no desempenho dos estudantes. Mesmo que essa associação restou em um valor R (0,114) bem próximo de zero.

Sendo assim, por meio da análise de regressão linear múltipla, constatou-se que há evidências de que o fator Renda Familiar Mensal, Gênero e Situação de Trabalho possam ter impactado substancialmente no rendimento acadêmico do Enade 2015. Contudo, a Renda ganhou destaque por ter sido a única a apresentar associação positiva com o Desempenho. Na edição de 2012 também prevaleceu o fator Renda. Por outro lado as variáveis: Etnia, Situação de Trabalho (Enade 2012); bem como, Tipo de Escola que cursou o Ensino Médio (Enade 2015); não apresentaram significância quanto a efetiva influência no Desempenho acadêmico dos estudantes de Ciências Contábeis da Região Nordeste que prestaram o exame.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O objetivo geral da presente pesquisa foi identificar os fatores que influenciam o desempenho dos estudantes de Ciências Contábeis, das Universidades Federais da Região Nordeste, participantes das edições 2012 e 2015 do ENADE. Para isso foram selecionadas algumas variáveis que foram objetos de estudos empíricos, como: Gênero, Estado Civil, Etnia Renda Mensal Familiar, Situação de Trabalho, Mecanismo de Ingresso, Escolaridade do Pai; Escolaridade da Mãe; e Tipo de Escola que cursou o Ensino Médio.

No estudo foram apresentados alguns aspectos socioeconômicos dos concluintes que realizaram os exames e responderam efetivamente ao questionário do estudante disponibilizado pelo INEP. Deste modo, em 2012 a amostra dos 1308 graduandos de Ciências Contábeis que participaram do Enade, era constituída majoritariamente por estudantes do sexo masculino (52,2%); Solteiros (78,7%); Pardos ou Mulatos (46,2%); que possuíam Renda Mensal Familiar de 1,5 a 3 salários mínimos (22,9%), cuja Escolaridade dos Pais (37,8%) e das Mães (40,7%) era o Ensino Médio Completo. Esses discentes tinham idade mínima de 23 anos (15,2%); realizaram todo o ensino médio em escola privada (53,2%); seu ingresso nas universidades públicas não foi por meio de políticas de ações afirmativas (88,5%); trabalhavam em tempo integral, correspondendo a 40 horas ou mais (50,2%).

Em 2015, o cenário apresentou algumas mudanças: dos 1392 concluintes do curso de Ciências Contábeis da Região Nordeste a maioria era do sexo feminino (51,7%); Solteiros (76,8%); Pardos ou mulatos (48,3%); que possuem Renda Mensal Familiar de 1,5 a 3 salários mínimos (25,7%), cuja Escolaridade dos Pais (39,2%) e das Mães (39,3%) era o Ensino Médio Completo. E ainda, tinham idade mínima de 23 anos (15,3%); realizaram Todo o Ensino médio em escola pública (46,4%); o ingresso nas universidades públicas não decorreu por meio de políticas de ações afirmativas (78,3%); e exerciam atividade remunerada em tempo integral, correspondendo a 40 horas semanais ou mais (49,8%).

Com base na análise descritiva das notas, associadas tanto a variável dependente quanto as variáveis independentes, verificou-se que a média geral dos concluintes foi de 37,99 para os participantes do Enade 2012, e 47,03 alcançados pelos concluintes do Enade 2015, resultados estes que podem ser considerados baixos, levando-se em conta a escala de 0 a 100.

No Enade de 2012 destacaram-se 159 estudantes de Ciências Contábeis do Estado do Ceará com a maior média de desempenho (43,79 pontos); e 186 discentes do Rio Grande do Norte como a segunda maior média (43,39 pontos). Em relação aos campi, predominaram os existentes no Estado do Rio Grande do Norte, com ênfase para Mossoró, onde apenas 14 participantes atingiram a média de 46,39 pontos. Já na edição de 2015, do total de participantes, 215 são estudantes concluintes do Curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (RN), com maior média alcançada (50,48) pontos, e 277 discentes da Universidade Federal de Pernambuco (PE). Todavia, dos campi existentes, ganhou destaque o de Teresina (CE) com 55,48 pontos.

O uso do modelo estatístico da média também possibilitou a identificação de níveis de significância ( $p < 0,05$ ), de algumas prováveis variáveis com influência no desempenho, como: Etnia, Renda e Situação de Trabalho (Enade 2012); e Gênero, Renda, Situação de Trabalho, e Tipo de Escola que cursou o Ensino Médio (Enade 2015). A partir desse resultado foram aplicadas técnicas de regressão linear simples bivariada e regressão linear múltipla, de modo a ratificar os resultados obtidos anteriormente. Dessa forma, na edição de 2012 o fator Renda Mensal foi predominante, com variabilidade de 0,8% ( $R^2 = 0,008$ ). No Enade 2015, a variável Renda também ganhou destaque, bem como apresentaram correlações negativas significativas o Gênero, e a Situação de Trabalho, apresentando variabilidades, no desempenho acadêmico, de 1,3%, 2,1% e 2,6%, respectivamente. Entretanto, o fator Renda predominou em razão de ter sido o único a apresentar associação positiva com o desempenho.

Assim, levando-se em consideração a literatura abordada, muitos estudiosos defendem que as rendas mais altas resultarão em desempenhos acadêmicos satisfatórios, pois

os discentes pertencentes a esta classe usufruem de melhores oportunidades de ensino e maior disponibilidade de tempo para os estudos. Isso também está associado à ideia desses estudantes não terem a necessidade de buscar alguma atividade remunerada para complementar a Renda Familiar, corroborando a pesquisa de Santos et al. (2015). Esse resultado explica as melhores médias no Enade 2012 se concentrarem em estudantes com Renda Familiar Mensal de mais de 30 salários mínimos, cujos pais e mães possuem nível superior completo, e talvez não exerceram nenhuma atividade remunerada, e serem oriundos de escolas privadas com bolsas de estudos. E ainda, na edição 2015, houve os que alcançavam as melhores médias de desempenho recebendo uma renda mensal familiar de 4,5 a 6 salários mínimos, com mães com escolaridade em pós-graduação, e também procedentes de escolas privadas.

Tais resultados proporcionam contribuições para os próprios discentes, instituições de ensino e docentes. Permite que os estudantes identifiquem suas próprias restrições, possibilitando o aperfeiçoamento de desempenho, principalmente quanto às circunstâncias inerentes a área profissional. Habilita os docentes a perceberem questões intrínsecas no processo de aprendizagem dos discentes, habilitando-os para se formarem profissionais competentes. Além disso, instiga a instituição a criar alternativas e melhorias no ensino para alavancar o rendimento dos alunos e conseqüentemente melhorar sua avaliação e desempenho.

O presente estudo norteia o estudante quanto à percepção dos prováveis fatores que possam estar afetando o seu desempenho, persuadindo-o a buscar estratégias que visem reduzir as interferências que não permitem o controle, como aquelas voltadas à conjuntura onde o discente está inserido, como por exemplo, a escolaridade dos pais, as classes financeiras em que a família está inserida, etc.

Enaltece também reflexões quanto ao uso e ampliação de políticas públicas voltadas para a categoria, principalmente no que se refere a estudantes que não tiveram oportunidade de acesso ao ensino superior.

Para os próximos estudos, recomendam-se análises com o uso de outras técnicas estatísticas, abrangendo um número maior de variáveis e de espaços de tempo. Sugere-se, portanto uma pesquisa voltada para o desempenho dos participantes do Enade 2018, pois devido a não divulgação do seu resultado em tempo hábil não foi possível incluí-lo nesta pesquisa. Propõe-se também fazer uma abordagem evolutiva de todas as edições em que o curso de Ciências Contábeis foi avaliado, visto que no presente estudo só foram abordadas duas edições em virtude de incompatibilidade entre arquivos e programas estatísticos. E por

fim, estar sempre buscando familiarização com outros programas que envolvem conhecimento em estatística.

## 6. REFERÊNCIAS

ALFAN, E., & OTHMAN, M. N. Undergraduate students' performance: the case of University of Malaya. **Quality Assurance in Education**. Vol.13, No.4, 329-343, 2005

AL-TAMIMI, H. A.H; AL-SHAYEB, A. R. Factors affecting student performance in the introductory finance course. **Journal of Economic & Administrative Sciences**, v.18, n.2, 2002

ANDRIOLA, W. B. Fatores institucionais associados aos resultados do Exame Nacional de Desempenho Estudantil (ENADE): estudo dos cursos de graduação da Universidade Federal do Ceará (UFC). REICE. **Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**, n. 1, p. 22-49, 2009.

ALVARENGA, C. F. et al. **Desafios do ensino superior para estudantes de escola pública: um estudo na UFPA**. *Pensamento Contemporâneo em Administração*, Niterói, v. 6, n. 1, p. 55-71, jan./mar. 2012.

ANDRADE; Jesusmar Ximenes; CORRAR, Luís João. **Condicionantes do desempenho dos estudantes de contabilidade: evidências empíricas de natureza acadêmica, demográfica e econômica**. *Revista de Contabilidade da UFPA*, v.1, n.1, 2007.

ARAÚJO, E. A. T.; CAMARGOS, M. A.; CAMARGOS, M. C. S. Desempenho acadêmico dos discentes do curso de Ciências Contábeis: uma análise dos seus fatores determinantes em uma IES privada. In: ENCONTRO DA ANPAD – ENANPAD, 35, 2011, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração, 2011

AZEVEDO, Sérgio de. **Políticas públicas: discutindo modelos e alguns problemas de implementação**. In: SANTOS JÚNIOR, Orlando A. Dos (et. al.). Políticas públicas e gestão local: programa interdisciplinar de capacitação de conselheiros municipais. Rio de Janeiro: Fase, 2003.

AYOB, S.; SELAMAT, S. Determinants of students' performance in management accounting. In: **2nd International Conference on Business and Economic Research (2nd ICBER 2011) Proceeding**. Conference Master Resources, 2011.

BANDEIRA, M., ROCHA, S. S., FREITAS, L. C., DEL PRETTE, Z. A. P., & DEL PRETTE, A. (2006). Habilidades sociais e variáveis sociodemográficas em estudantes do ensino fundamental. **Psicologia em estudo**, 11(3), 541-549. doi: 10.1590/S1413-73722006000300010.

BARBOSA, G. C.; FREIRE, F. S.; CRISÓSTOMO, V. L. Análise dos indicadores de gestão das IFES e o desempenho discente no ENADE. **Revista Avaliação, Campinas. Sorocaba, SP**, v. 16, n. 2, p. 317-344, jul. 2011.

BARROS, Ricardo Paes de *et al.* **Determinantes do desempenho educacional no Brasil**. v. 31, n.1, Brasília, 2001. Disponível em: <[http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com\\_content&view=article&id=4075](http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=4075)>. Acesso em: 25 ago. 2019.

BELLONI, I.; BELLONI, J. A. Questões propostas para uma avaliação institucional formativa. In: FREITAS, L.C. (Org.). **Avaliação de escolas e universidades**. Campinas: Komedi, 2003. p. 9-57.

BIBBINS, W. J.; FOGELBERG, L. M. Determinants of performance in principles of finance. [Electronic Version]. System-Wide Business Symposium 2003. **Business Paradigms in Transition**, Troy State University, 2002

BRASIL. Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, 15 abr. 2004. Seção 1, p. 3.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Portaria n. 2.051, de 9 de julho de 2004. Regulamenta os procedimentos de avaliação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), instituído na lei n.10.861, de 14 de abril de 2004. *Diário Oficial*, Brasília, n. 132, 12 jul. 2004, seção 1, p. 12.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Portaria n. 19, de 13 de dezembro de 2017. Regulamenta os procedimentos de competência do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP referentes a avaliação de instituições de educação superior de cursos de graduação e de desempenho acadêmico dos estudantes.

Disponível em: <[https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/PN\\_19-2017\\_MEC\\_Competencia\\_do\\_INEP\\_ref\\_a\\_avaliacao\\_de\\_IES\\_e\\_cursos\\_de\\_graduacao.pdf](https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/PN_19-2017_MEC_Competencia_do_INEP_ref_a_avaliacao_de_IES_e_cursos_de_graduacao.pdf)>. Acesso em: 7 mai, 2019.

\_\_\_\_\_. Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: << [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L4024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L4024.htm). >> Acesso em: 18 jun, 2019.

DECRETO – LEI 15.601 DE 26 DE JANEIRO DE 1946. Regulamenta a instalação da Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas da Universidade de São Paulo. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/norma/66930>>> Acesso em: 20 abr, 2019

BRASIL, INEP. **Censo da Educação Superior 2013**. Disponível em: <[http://portal.inep.gov.br/visualizar/-/asset\\_publisher/6AhJ/content/matriculas-no-ensino-superior-crescem-3-8?redirect=http%3a%2f%2fportal.inep.gov.br%2f](http://portal.inep.gov.br/visualizar/-/asset_publisher/6AhJ/content/matriculas-no-ensino-superior-crescem-3-8?redirect=http%3a%2f%2fportal.inep.gov.br%2f)> Acesso em: 6 jul,2019.

BURRUS, R. T.; GRAHAM, J. E. Early morning classes and finance student performance. **Academy of Business Education**, 2009, 10:1-10.

CAMPBELL, M. M. Motivational systems theory and the academic performance of college students. **Journal of College Teaching & Learning (TLC)**, v. 4, n. 7, 2007.

CARELLI, M.J.G.; SANTOS, A.A.A. Condições temporais e pessoais de estudo em universitários. *Psicologia Escolar e Educacional*. V.2, n. 3, p.265 – 278, 1998. Disponível em: <<[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S141385571998000300006&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S141385571998000300006&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 10, jul. 2019

CARPENTER, T. P., E. ANSELL, M. L. FRANKE, E. FENNEMA, AND L. WEISBECK. 1993. “Models of Problem Solving: A Study of Kindergarten Children’s Problem-Solving Processes.” *Journal for Research in Mathematics Education* 24 (5): 427–440

CARVALHO, M. L.; BARBOSA, T. R. C. G. O paradoxo da política de ampliação do acesso ao ensino superior: o caso das universidades federais do estado de Minas Gerais. In: 14 FERREIRA, M. A. M.; EMMENDOERFER, M.L.; GAVA, R. (Org.). *Administração pública, gestão social e economia solidária: avanços e desafios*. Viçosa, MG: Suprema, 2011

CASTRO, S. O. C. DE et al. A Influência do ENADE no âmbito das Instituições de Ensino Superior. **Educação, Ciência e Cultura**, v. 21, n. 1, p. 1–10, 2016. |Disponível em:<<<https://periodicos.ufrn.br/ambiente/article/view>>> Acesso em: 24 mai, 2019

CHEUNG, L. L. W. AND KAN, A. C. N. “Evaluation of Factors Related to Student Performance in a Distance Learning Business Communication Course”. **Journal of Education for Business**, 77(5), pp. 257-263, 2002.

Dias Sobrinho, Ristoff. (Org.). (2003). *Avaliação e compromisso público. A Educação Superior em debate*. Florianópolis: Editora Insular.

DIAS SOBRINHO, J. Democratização, qualidade e crise da educação Superior: faces da exclusão e limites da inclusão. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1223-1245. 2010.

DYE, Thomas D. **Understanding Public Policy**. Englewood Cliffs, N.J.: PrenticeHall. 1984.  
EIKNER, A. E.; MONTONDON, L. Evidence on factors associated with success in Intermediate Accounting I. **Accounting Educators’ Journal**, v.13, 2001.

DURHAM, E. R. **A institucionalização da Avaliação**. In: DURHAN, Eunice R e

SCHWARTZMAN, Simon (org.). **Avaliação do ensino superior**. São Paulo: Edusp, 1992.

FERREIRA, C. D. et al. Política de Avaliação do MEC / INEP : Um estudo sobre a percepção dos agentes envolvidos no processo de avaliação do curso de Ciências Contábeis. **Revista FAE Curitiba**, p. 100–113, 2011.

FERREIRA, Mônica Aparecida. **Determinantes do desempenho discente no ENADE em cursos de Ciências Contábeis**. 2015. 123 f. Dissertação (Pós-graduação em Ciências Contábeis) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2015

FIELD, Andy. **Discovering statistics using SPSS**. Sage publications, 2009.

FRIAS, L. As cotas raciais e sociais em universidades públicas são injustas? **Revista Direito, Estado e Sociedade**, n. 41, 2014

FOX, J.; BARTHOLOMAE, S. Student learning style and educational outcomes: evidence from a family financial management course. **Financial Services Review**, v. 8, n. 4, 1999.

GRIBOSKI, C. M. O Enade como indutor da qualidade da educação superior. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 23, n. 53, p. 178–195, 2012.

INEP. **SINAES: Da concepção e regulamentação**. 5ª ed. Brasília: INEP/MEC, 2009.

INEP. Microdados para download. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/microdados>> Acesso em: 15 mar, 2019

INEP. Sinopses Estatísticas . Disponível em: < <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas>> Acesso em: 20 Abr, 2019

INEP. censo da Educação Superior. Disponível em: < <http://portal.inep.gov.br/web/guest/censo-da-educacao-superior>> Acesso em: 10 mai , 2019

KALBERS, L. P.; WEINSTEIN, G. P. Student performance in Introductory Accounting: a multi-sample, multi-model analysis. **Accounting Educators' Journal**, v. XI, 1999.

LEMOS, K. C. S.; MIRANDA, G. J. Alto e Baixo Desempenho no ENADE: Que variáveis explicam? **Revista Ambiente Contábil**, n.2, v. 7, p. 101–118, 2015.

MACIEL, H. M.; LOPES, M. I. P. Avaliação comparativa do desempenho dos ingressos via PEIES e vestibular no curso de Engenharia Civil da UFSM. X' **In: XXVIII CONGRESSO BRASILEIRO DE ENSINO DE ENGENHARIA**, 2001, Santa Maria.

MARION, J. C.; JUNIOR, A. R. A Busca na Qualidade no Ensino Superior de Contabilidade no Brasil. **Contabilidade Vista & Revista**, v. 9, n. 3, p. 13–24, 1998.

MARTINS, O. S., DO MONTE, P. A. Variáveis que explicam os desempenhos acadêmico e profissional dos mestres em contabilidade do programa multiinstitucional UNB/UFPB/UFRN. **Revista Universo Contábil**, v. 7, n. 1, p. 68-87, 2011.

MASASI, N. J. How personal attribute affect students' performance in undergraduate accounting course. a case of adult learner in Tanzania. **International Journal of Academic Research in Accounting, Finance and Management Sciences**, v.2, n.2, 2012b.

MATIELI, V. A.; LIMA, E. M. Perfil dos docentes do curso de graduação em Ciências Contábeis: uma análise dos profissionais de Mato Grosso do Sul. **Journal of Chemical Information and Modeling**, v. 232, n. 9, p. 31–43, 2018.

MIRANDA, G. J.; CASA NOVA, S. P. C.; CORNACHIONE JR., E. B. To sir with love: the relations between teacher qualification and student performance in accounting. **Revista Brasileira de Gestão de Negócios**, São Paulo, v.15, n.48, p. 462-481, 2013

MIRANDA, G. J. *Relações entre as qualificações do professor e o desempenho discente nos cursos de graduação em Contabilidade no Brasil*. 2011. 211 f. Tese (Doutorado em Ciências Contábeis) – Departamento de Contabilidade e Atuária, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

MONROE, S.; MORENO, A.; SEGALL, M. Student performance determinants in a business statistics course at a large Urban Institution: conference proceedings. The Academic and Business Research Institute, Las Vegas, out. 2011.

MUNHOZ, Maria Alicia Hernández. **Uma análise multidimensional da relação entre inteligência e desempenho acadêmico em universitários ingressantes**. 2004. 135 f. Tese (Doutorado), Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004

NOGUEIRA, D. R.; TAKAMATSU, R. T.; COSTA, J. M.da.; REIS, L. G. dos. Fatores que impactam o desempenho acadêmico: uma análise com discentes do curso de Ciências Contábeis no ensino presencial. In: Congresso Brasileiro de Contabilidade, 19º, 2012, Belém do Pará. Anais... Belém do Pará: ????, 2012.

OKAFOR, C. A.; EGBON, O. Academic performance of males versus female accounting undergraduate students: evidence from Nigeria. **Canadian Center of Science and Education**, v.1; n.1, p. 9–19, jun. 2011.

PARDINI, D. J. ; DE MUYLDER, C. F.; FALCÃO, B. M. Diversidade no meio universitário: influência dos atributos comportamentais e demográficos no relacionamento e desempenho de alunos de graduação em Administração. **Análise**, Porto Alegre, v. 22, n. 1, p. 44-55, jan./jun., 2011

PEDROSA, R.H.L; TESSLER L. R. Programa de Ação Afirmativa e Inclusão Social – PAAIS no Vestibular de 2005. Disponível em <http://www.comvest.unicamp.br/estatisticas/2005/pais2005.pdf>. Acesso em: 15 set, 2019.

PELEIAS, I. R. et al. Evolução do ensino da contabilidade no Brasil: uma análise histórica. **Revista Contabilidade & Finanças**, v. 18, n. spe, p. 19–32, 2007.

PEREIRA, P. A. P. Discussões conceituais sobre política social como política pública e de direito de cidadania. In: **BOSCHETTI, I.** (Org.). *Política social no capitalismo: tendências contemporâneas*. São Paulo: Cortez, 2009

PEIXOTO, Maria do Carmo et al. Educação Superior no Brasil e a disputa pela concepção de qualidade no Sinaes. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. v. 32, n. 3, p. 719 - 737 set./dez. 2016

PILETTI, Nelson. **Psicologia Educacional**. 17ª ed. Ática. São Paulo, SP. 2006.

POLIDORI, M. M.; MARINHO-ARAÚJO, C. M.; BARREYRO, G. B. SINAES: perspectivas e desafios na avaliação da educação superior brasileira. **Ensaio**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 53, p. 425-436, 2006.

REIS, C.B. **O Uso dos Resultados do Exame Nacional de Desempenhos Estudantes nos Cursos de Física da Universidade de Brasília e da Universidade Católica de Brasília (2005)**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade de Brasília, Brasília

RISTOFF, D.; LIMANA, A. O Enade como parte da avaliação da educação superior. p. 1–2, 2007.

RICHT, A. Avaliação da educação e formação continuada docente: horizontes e contradições nas políticas públicas. **RBPAE**. v.26,n.1.,p.173 - 193, jan/abr, 2010. Disponível em:<<<https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/19689>>> Acesso em: 21 mai, 2019.

ROCHA, A. G. P.; JUNIOR, H. R. F.; CORREA, D. M. M. C. Análise Comparativa de Desenvolvimento do Curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal do Ceará no Enade 2006. **Revista de Gestão, Finanças e Contabilidade**, v.2; n.3, p. 105–120, 2012.

ROTHEN, José Carlos; CONTI, Celso Luiz Aparecido. Política pública, o trabalho e a formação docente: referências para uma agenda de pesquisa. *Revista Eletrônica de Educação*, São Paulo, v. 4, n. 2, nov. 2010. Disponível em:<<<http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/viewFile/175/101>>. Acesso em: 21 mar. 2019

SÁ, L. P. DE; ALMEIDA, R. F. DE. Um estudo sobre sa características e desempenho dos Cursos de Ciências Contábeis no País. **Revista Brasileira de Contabilidade**, v. n°197, p. 78–89, 2012.

SANTOS, P. L., & GRAMINHA, S. S. V. Estudo comparativo das características do ambiente familiar de crianças com alto e baixo rendimento escolar. *Cadernos de Psicologia e Educação (Padéia)*, 15(31), 217-226, 2005.

SANTOS, Nálbia de Araújo. **Determinantes do desempenho acadêmico dos alunos dos cursos de ciências contábeis**. 2012, 248 f. Tese (doutorado) – Departamento de Contabilidade e Atuária da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo, FEA /USP, São Paulo, 2012.

SANTOS, Adilson Pereira dos; CERQUEIRA, Eustaquio Amazonas de. **ENSINO SUPERIOR: trajetória histórica e políticas recentes**. In: XI CONGRESSO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NA AMÉRICA DO SUL -UFSC, 2009, Florianópolis/SC. Disponível em: <<http://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/35836/Ensino%20Superior%20trajetoria%20historica%20e%20politicas%20recentes.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 12 ago. 2019.

SANTOS, H.; SOUZA, M. G. de; SASAKI, K. O subproduto social advindo das cotas raciais na educação superior do Brasil. *Rev. Bras. Estud. Pedagog.* [online]. 2013, vol.94, n.237, pp.542-563. ISSN 2176- 6681. <http://dx.doi.org/10.1590/S2176-66812013000200010>.

SCHWARTZMAN, S. Ricos e pobres nas universidades. *O Estado de S. Paulo*, São Paulo, 9 set. 2003

SEIFERT, M.Z.B.O. Avaliação da qualidade da educação superior: entrelaçando evidências. **Revista do Programa de Pós-graduação em educação**. v. 24, n.47, p. 99-11, jan./jun. 2018. Disponível em: << <https://periodicos.ufms.br/index.php/intm/article/download> >> Acesso em: 16 jun, 2019

SENA, L. C. M. **Repercussões dos Resultados do Enade (2008) na Licenciatura em pedagogia: o caso do Distrito Federal**. Brasília, , 2011.

SEOW, P.S.; PAN, G.; TAY, J. Revisiting the determinants of Students' performance in na undergraduate accountancy degree programme in Singapore. **ResearchCollectionSchoolOfAccountancy**, 2012.

SEOW, P. S.; PAN, S. C. G.; TAY, S. W. Revisiting the determinants of student's performance in na undergraduate accountancy degree programme in Singapore. *Global Perspectives of Accounting Education*, [S. l.], v. 11, n. 1, 2014.

SILVA, M.; PADOIN, M. J. **Relação entre o desempenho no vestibular e o desempenho durante a graduação**. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, v. 16, n. 58, p. 77-94, jan/mar. 2008.

SILVA, T. D.; MIRANDA, G. J.; FREITAS, S. C. DE. Institutional Preparatory Actions for Enade in Accounting Courses. **Revista Universo Contábil**, v. 13, n.1, p. 65–84, 2017.

SOUZA, Emerson Santana de. **ENADE 2006: determinantes do desempenho dos cursos de Ciências Contábeis**. 2008. 96 f. Dissertação (Pós-graduação em Ciências Contábeis), Universidade de Brasília, Brasília, 2008. ?

SOUZA, L. H. G. R. DE. **Avaliação da Educação Superior no Brasil: o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes na perspectiva do ciclo de políticas públicas**. Viçosa, Minas Gerais: Universidade Federal de Viçosa, 2013.

TESSLER, L. R. Ação Afirmativa sem cotas: O Programa de Ação Afirmativa e Inclusão Social da Unicamp. Disponível em: < <https://www.comvest.unicamp.br/paais/artigo1.pdf> > Acesso em: 26 mar, 2019.

UYAR, A., &GÜNGÖRMÜŞ, A. H.(2011). Factors associated with student performance in financial accounting course. *European Journal of Economic and Political Studies*,4(2), 139-154.

