

Desempenho dos Alunos no Enade de 2009: um estudo empírico a partir do conteúdo curricular dos cursos de Ciências Contábeis no Brasil.

Autoria: Alair José da Cruz, Arilda Magna Campagnaro Teixeira

Resumo: O objetivo do estudo empírico foi verificar a possível relação entre os percentuais de conteúdos curriculares e o desempenho dos alunos no ENADE. O referencial apresentou uma breve evolução do curso de Ciências Contábeis, avaliação da educação superior, exame do ENADE, matrizes curriculares e estudos anteriores. A coleta de dados envolveu a aplicação de questionários, e dados secundários disponibilizados pelo INEP. Na análise dos dados, valeu-se de estatística descritiva e regressão linear múltipla multivariada. Resultados indicam não existir relação entre os conteúdos curriculares e o desempenho dos alunos e sugerem desempenho diferenciado dos alunos por região do país.

1 INTRODUÇÃO

O ENADE é o principal instrumento do sistema de avaliação, para medir o desempenho dos alunos do ensino superior no Brasil e vale-se dentre outros, dos conteúdos curriculares no momento da elaboração da prova do exame (POLIDORI; ARAÚJO; BARREYRO, 2006).

O desempenho do aluno no ENADE fornece parâmetros para a aderência dos conteúdos contidos nas matrizes curriculares de forma a permitir às Instituições de Ensino Superior - IES a avaliação dos seus próprios cursos (FARIA et al., 2006).

Em análise de 36 matrizes curriculares das IES que fornecem o curso de Administração, a conclusão é que “há uma correlação positiva significativa entre as disciplinas de raciocínio quantitativo e o desempenho dos alunos no ENADE, e que não houve correlação significativa para as disciplinas profissionalizantes e estudos organizacionais” (CRUZ; ESPÍNOLA; FREITAS JÚNIOR, 2009).

Santos, Cunha e Cornachione Jr. (2009), ao analisar as notas dos cursos de Ciências Contábeis do Estado de Minas Gerais no ENADE 2006, destacaram a qualidade técnica do professor e do seu próprio esforço como fator de interferência no desempenho dos estudantes e dos cursos de Ciências Contábeis.

Em abordagem semelhante, o estudo de Al-Twaijry (2010), evidenciou que desempenho dos alunos foi considerado fraco, afetado, principalmente, pela inabilidade em matemática dos estudantes em contabilidade, em um estudo com 312 alunos na Arábia Saudita.

Na mesma linha, Harb e El-Shaarawi (2007), argumentam em seus estudos a existência de relação positiva do desempenho dos alunos com as suas atitudes positivas em relação à instituição e participação nas aulas, ao estudar o desempenho de 864 alunos nos Emirados Árabes Unidos.

Desde a década de 80, de acordo com Bui e Porter (2010), têm-se criticado a falta de currículos em Ciências Contábeis que permitam ao graduado adquirir competências exigidas para atuar no cenário moderno da contabilidade, altamente tecnológico e de rápidas mudanças nos negócios.

Nesse sentido é relevante pensar em um currículo direcionado a atender as diretrizes em termos de conteúdo curricular mínimo, mas também abranger as diversidades econômicas do país e um balanceamento entre as disciplinas específicas das Ciências Contábeis e outras áreas do conhecimento, com ênfase no desenvolvimento de competências em uma aprendizagem global e ação crítica (CAPACCHI et al., 2007; DE LANGE; JACKLING; GUT, 2006; CRAIG; AMERNIC, 2002).

Assim, a estrutura adequada da matriz curricular permitiria ao aluno de graduação adquirir competências durante a sua experiência acadêmica, cruciais para seu desempenho durante o curso e para seu sucesso no mercado de trabalho (PAOLA, 2009).

Polidori, Araújo e Barreyro (2006) argumentam que as expectativas de formação do graduado incluem o domínio de conteúdos e o desenvolvimento de posturas na formação do perfil profissional esperado.

Para Paiva (2008), discutir o ENADE é fundamental para compreender as peculiaridades que envolvem essa forma avaliativa de mensuração do desempenho acadêmico do estudante.

Neste contexto, a questão que orienta essa pesquisa é: **Existe relação entre as proporções de conteúdos curriculares e o desempenho dos alunos dos cursos de Ciências Contábeis no ENADE do ano de 2009?**

O objetivo geral foi avaliar a possível relação entre os conteúdos curriculares, classificados em formação básica, profissional e teórico-prática, e o desempenho dos alunos dos cursos de Ciências Contábeis no ENADE do ano de 2009.

Estudos anteriores têm investigado fatores que impactam o desempenho dos alunos a partir de várias abordagens. Por exemplo, o impacto da instituição e estilos de aprendizagem, a lacuna existente entre a expectativa de desempenho e o desempenho esperado na educação em contabilidade, e o efeito da dimensão das turmas no desempenho dos estudantes (BOATMAN; COURTNEY; LEE, 2008; BUI; PORTER, 2010; HILL, 1998).

Para Slomski et al. (2010), a qualidade do ensino e o desempenho dos alunos são influenciados pela qualidade do currículo do curso na definição de metas a alcançar, metodologias e técnicas a serem seguidas no sistema de avaliação.

Quanto ao ENADE, Verhine, Dantas e Soares (2006), entendem que o Brasil é o único país a adotar um exame nacional escrito por área de conhecimento na Educação Superior. Argumentam ainda, que dentre as contribuições do processo, se espera uma atenção maior na elaboração de matrizes por área de conhecimento, duráveis por período maior que o ciclo atual (VERHINE; DANTAS; SOARES, 2006).

Dessa feita, considera-se o presente estudo relevante por apor à reflexão sobre as variáveis que possam influenciar no desempenho dos alunos, a partir da identificação das proporções dos conteúdos curriculares e da relação com as notas dos alunos concluintes dos cursos de Ciências Contábeis no ENADE de 2009, possibilitando reflexões quanto ao conteúdo das grades curriculares, além do conteúdo da prova do ENADE.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 O CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS NO BRASIL

O ensino de contabilidade no Brasil iniciou-se no século XIX, que segundo Peleias et al. (2007, p. 4), começa “com a instituição formal das aulas de comércio e do Instituto Comercial do Rio de Janeiro”. O curso de Ciências Contábeis foi criado no Brasil pelo Decreto Lei nº 7.988/1945, com a grade curricular composta por disciplinas específicas de domínio da ciência contábil (PELEIAS et al. 2007). Assim, com a criação do curso superior de contabilidade, os conteúdos curriculares no curso foram elencados com seu corpo de conhecimentos sequencialmente lógicos (SILVA; MOURA, 2010).

O curso de Ciências Contábeis no Brasil cresceu de forma rápida nos últimos anos. De acordo com Silva e Moura (2010, p.14) “esse crescimento remete a uma constante reflexão da qualidade que deverá ser exigida nesses cursos para que os mesmos possam atender a demanda atual dos profissionais de contabilidade”.

Segundo Peleias et al. (2007) em 1992, atendendo às expectativas de mudanças o Curso de Ciências Contábeis foi reformulado pela Resolução nº 3/1992, que fixou os conteúdos mínimos e tempo de duração dos cursos. Silva e Moura (2010) destacam que as disciplinas foram classificadas em: conhecimentos de formação geral de natureza humanística e social, profissional, e conhecimentos de formação complementar.

As novas diretrizes e bases da educação brasileira foram definidas pela Lei nº. 9.394 (BRASIL, 1996). Para Peleias et al. (2007), esse normativo introduziu várias mudanças no Ensino Superior, tais como: a qualificação docente, a produção intelectual, docentes com regime de tempo integral e perfil profissional ligado à formação da cultura regional e nacional.

Em consonância com essas alterações, a Resolução do CNE/CES 10/2004 trouxe a determinação de que as disciplinas dos cursos de Ciências Contábeis fossem classificadas em: conteúdos de formação básica, formação profissional e formação teórico-prática.

2.2 AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

A avaliação da Educação Superior brasileira superou várias etapas até chegar às metodologias utilizadas na atualidade. Iniciou-se na década de 1980, com a autoavaliação por algumas universidades, seguindo para 1996, com o Exame Nacional de Cursos – ENC e, desde 2004, utiliza-se o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES (POLIDORI; ARAÚJO; BARREYRO, 2006).

Segundo Brito (2008), os componentes de avaliação do SINAES compreende a avaliação das dimensões institucionais, do curso de graduação e do desempenho dos estudantes ingressantes e concluintes.

O componente usado pelo SINAES na avaliação dos alunos é o ENADE, que afere o desempenho dos estudantes nos diversos conteúdos curriculares do respectivo curso de graduação (BRITO, 2008).

2.2.1 Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – ENADE

Um dos objetivos do ENADE é a avaliação dos estudantes da Educação Superior, em fase inicial e final dos cursos de graduação, como forma de mensurar o conhecimento agregado durante a trajetória acadêmica vivenciada durante o curso (POLIDORI; ARAÚJO; BARREYRO, 2006).

De acordo com a legislação vigente, no ENADE, por meio da cobrança de conteúdos curriculares, são aferidas as competências profissionais e habilidades acadêmicas, sendo estas possíveis de serem medidas no exame, enquanto as primeiras dependem do contexto e da natureza do ambiente do trabalho a ser executado (BRITO, 2008; POLIDORI; ARAÚJO; BARREYRO, 2006).

Verhine, Dantas e Soares (2006), destacam que o ENADE é aplicado para estudantes ingressantes e concluintes de um curso em um ciclo trienal de avaliação, incluindo nos resultados uma noção de valor agregado. Os cursos de Ciências Contábeis foram avaliados no ciclo de 2006 e 2009.

Segundo Brito (2008), o ENADE avalia a trajetória do estudante, e seu ponto principal é a mudança para uma avaliação dinâmica focada no progresso dos estudantes nos diversos temas que compõem as diretrizes de um curso. Na abordagem dessa mudança de foco, Verhine, Dantas e Soares (2006) destacam a inserção e a cobrança dos conhecimentos na área de formação geral, comum para todos os campos de conhecimento na aplicação do exame do ENADE, a uma amostra de estudantes ingressantes e concluintes de um curso.

Até o ano de 2006 o ENADE era aplicado por amostragem, sendo os alunos obrigados a fazer o exame, selecionados pelo MEC, com a permissão para que outros alunos fizessem o exame voluntariamente. A partir de 2009 a aplicação do ENADE passou a ser universal. Portanto, todos os alunos concluintes do curso de Ciências Contábeis estavam obrigados prestar o exame (INEP, 2008). Por essa razão, nesta pesquisa, optou-se por utilizar os resultados do ENADE do ano de 2009.

2.2.2 Matrizes curriculares

No curso de Ciências Contábeis, as matrizes curriculares incentivam o desenvolvimento no aluno de uma visão sistêmica da contabilidade, quando o currículo aborda o relacionamento das Ciências Contábeis com outras áreas do conhecimento, por meio das práticas de interdisciplinaridade em um trabalho conjunto de professores de disciplinas diferentes (SANTOS, RECH e VIEIRA, 2007; BERNARDO et al., 2007).

Na contribuição de Slomski et al. (2010), os currículos devem atender às necessidades dos alunos em consonância com as exigências sociais e educacionais, atuar como filtro sobre o que o aluno deve saber para poder desenvolver determinada função social e quanto mais horas/aula o aluno cumpre, melhor tende ser a sua formação.

Neste sentido, a Resolução do CFE 03/1992 trouxe contribuições para o ensino de Ciências Contábeis ao definir categorias de conhecimentos e exigir percentuais de conteúdos curriculares da seguinte forma: conhecimentos de formação geral de natureza humanística e social (de 15 a 25%), conhecimentos de formação profissional (compreendendo de 55 a 75%), e conhecimentos ou atividades de formação complementar (de 10 a 20%) (PELEIAS et al., 2007; SILVA; MOURA, 2010).

Atualmente a Resolução 10/2004 do CNE/CES, exige a distribuição das matrizes curriculares em conteúdos de formação básica, profissional e teórico-prática, mas não

determina percentuais mínimos de conteúdos para cada categoria de formação. Além disso, é flexível em permitir que cada curso de Contabilidade estabeleça por meio da estrutura curricular o perfil do aluno que deseja formar.

Porém, de acordo com Corrêa, Antonovz e Espejo (2009), é preciso pensar um currículo mínimo que aborde conhecimentos dos cenários econômicos e financeiros globalizados, a capacidade de usar a linguagem contábil, elaboração de relatórios, pensamento lógico e crítico entre outros, pela própria dinâmica atual da profissão contábil.

Francis e Minchington (1999) sugerem que o papel do currículo deve ser muito mais que simplesmente dotar um contador com as ferramentas para o trabalho de rotina. De acordo com os autores, é importante que os responsáveis pelo desenvolvimento curricular reconheçam a relevância da inclusão e da interação das habilidades e técnicas quantitativas no currículo e as utilizadas no mercado de trabalho.

Bullock et al. (1995) argumentam que o currículo é importante no desenvolvimento do ensino em contabilidade, sendo valiosos os métodos utilizados pela comunidade acadêmica ao fornecer conhecimentos necessários para que o profissional de contabilidade seja bem sucedido no mercado de trabalho.

2.3 ESTUDOS ANTERIORES

Entre outras dimensões, ter professores com especialização e a média geral dos estudantes concluintes mantêm relação significativamente positiva com a probabilidade de o curso mudar na faixa de conceito do ENADE (SANTOS; CUNHA; CORNACHIONE JR., 2009).

Paola (2009) argumenta que os professores com diferentes características, em termos de experiência e produtividade em pesquisa, afetam o desempenho dos alunos em exames das disciplinas durante o curso e em cursos subsequentes. A autora concluiu que o capital humano e social do professor é importante no crescimento e corrobora efeitos sobre o desempenho dos alunos no nível individual e no grupo.

De acordo com De Lange, Jackling e Gut (2006), existe a necessidade de ênfase no desenvolvimento de conhecimentos de informática e estatística para o melhor desempenho dos alunos. Os autores destacaram no estudo, a importância em concentrar-se no desenvolvimento das habilidades técnicas e dos princípios básicos de contabilidade como competências importantes exigidas no mercado de trabalho.

Francis e Minchington (1999), concluíram que as habilidades quantitativas (habilidades em aritmética básica e técnicas complexas de matemática) e informática contribuem para o portfólio de competências exigidas dos profissionais de contabilidade no seu desempenho durante o curso e depois no mercado de trabalho.

Harb e El-Shaarawi (2007), indicam que competência em inglês, atitude positiva em relação à instituição e em sala de aula afetam positivamente o desempenho do aluno, e Al-Twaijry (2010) constatou que o desempenho dos alunos nos cursos de Contabilidade era muito fraco, apesar de uma relação positiva significativa entre o desempenho do aluno e o número de horas semanais registradas. Além disso, a habilidade matemática afeta de forma significativa o desempenho do aluno no curso de mestrado (AL-TWAIJRY, 2010).

Carr, Chua e Perera (2006), destacam a importância do currículo do curso de contabilidade estruturado em uma matriz que aborde os conteúdos da contabilidade financeira, contabilidade de gestão e auditoria contábil. Quanto aos conhecimentos genéricos, o estudo salienta a importância dada às competências em informática em um programa de curso de contabilidade.

Karemera, Reuben e Sillah (2003) enfatizam que a existência de programas de desenvolvimento profissional e os estágios são elementos importantes e estão associados ao desempenho acadêmico do estudante.

Shotweel (1999) em análise comparativa do desempenho dos alunos enviados por empresas e alunos do curso semestral de contabilidade financeira destaca que atitudes de leitura e a habilidade matemática influenciaram o desempenho dos dois grupos de alunos.

Dessa forma, considerando que os blocos de conteúdos exigidos pelo MEC contemplam os conteúdos de formação básica, profissional e teórico-prática, e sustentado pelo referencial teórico e convergente ao objetivo da pesquisa, que procura verificar a possível relação entre a proporção dos conteúdos curriculares e o desempenho dos alunos dos cursos de Ciências Contábeis no ENADE do ano de 2009, foi possível formular a seguinte hipótese de pesquisa:

H₁: Proporções de conteúdos curriculares de formação básica, profissional e teórico-prática diferenciadas por curso têm relação significativa com o desempenho dos alunos dos cursos de Ciências Contábeis no ENADE 2009.

3 METODOLOGIA

Adotou-se uma abordagem empírica para o desenvolvimento desta pesquisa. A coleta de dados foi realizada por meio de dados secundários e de questionário estruturado de autoaplicação.

O questionário foi estruturado e aplicado via *Internet* por meio da ferramenta gratuita do *google.docs*. A aplicação do questionário foi destinada a obter as proporções dos conteúdos curriculares de cada matriz curricular dos cursos de Ciências Contábeis junto aos coordenadores dos cursos pesquisados. A pesquisa via e-mail com o *link* do questionário foi realizada no período de 15 de março a 18 de abril de 2011. As respostas foram obtidas nesse mesmo período.

No que concerne aos dados secundários, como número de cursos de Ciências Contábeis e as notas dos alunos concluintes no ENADE de 2009, estes foram obtidos por meio de planilhas disponibilizadas no portal do MEC e INEP.

Dos 189 questionários recebidos, 16 foram invalidados por conter erros entre o total da carga horária informada por conteúdo curricular e a carga horária total das matrizes curriculares. Outros 24 foram excluídos da amostra por não conterem na base de dados do MEC-INEP notas para os alunos concluintes. Assim, considerou-se uma amostra válida de 149 cursos, o que corresponde a 20,41% do total de cursos participantes do ENADE.

O total dos cursos avaliados é 730 e cursos considerados na amostra somam 149, sendo que 84,6% são de instituições privadas e 15,4% de instituições públicas. Na população a distribuição é 84,2% e 15,8% dos cursos de instituições privadas e públicas, respectivamente. Portanto, os cursos de instituições de ensino públicas ou privadas têm a mesma representatividade, tanto na amostra quanto na população.

Na classificação por região, verificou-se que 40,94%, são da região Sudeste, 4,7% da região Norte, 9,4% da região Nordeste, 14,09% da região Centro-Oeste e 30,87% da região sul. Assim, as regiões mais representativas em número de cursos neste estudo são as regiões Sudeste com 61 cursos e região Sul com 46 cursos, somando 71,81% do total dos cursos da amostra. Assim, observa-se que as regiões Sul e Sudeste são as mais representativas em número de cursos, tanto para a população quanto na amostra da pesquisa.

O modelo de regressão linear múltipla multivariada (RLMM), utilizada neste estudo, pressupõe que as variáveis exógenas sejam linearmente independentes, ou seja, ausência de multicolinearidade entre essas variáveis (PESTANA; CAGEIRO, 2008; MARÔCO, 2010). A análise da existência e intensidade da multicolinearidade foram conduzidas por meio da Tolerância e FIV (fator inflacionário de variância).

Foi identificada a multicolinearidade entre as três variáveis exógenas principais %CFB, %CFP e %CFT (Tolerância = 0,000 e FIV > 5), conforme indicado por Marôco

(2010), Hair Jr. et al. (2005); Pestana e CAGEIRO (2008) e LEVINE (2008). As outras variáveis exógenas não apresentaram indicadores de existência de multicolinearidade.

Neste sentido, optou-se pela não inclusão no modelo empírico da variável %CFT por, além da multicolinearidade, é também a variável que apresentou menor percentual médio de conteúdo curricular nos cursos de Ciências Contábeis pesquisados.

Para medir a presença de valores extremos multivariados, utilizou-se o teste da distância quadrada de *Mahalanobis* (DM^2). Esta estatística mede a distância de uma observação X_i à média de todas as observações de todas as variáveis (X) (MARÔCO, 2010; HAIR JR. et al., 2005).

Seguido o procedimento, foram identificadas dezenove observações que sugeriam valores extremos ($DM^2 > 21,000$; p_1 e $p_2 < 0,05$), seguindo a indicação de Marôco (2010), sendo estas observações eliminadas em nova análise. Após esse procedimento, detectou-se que a Região Norte ficou sem nenhuma observação na base dados, comprometendo os resultados daquela Região. Assim, optou-se pela apresentação dos resultados com os dados originais sem a eliminação das observações extremas.

A avaliação da normalidade multivariada foi testada com base na assimetria e na curtose multivariada (FÁVERO et al., 2009; MARÔCO, 2010). A análise permitiu verificar que não houve indícios de assimetria e curtose que indiquem a violação do pressuposto da normalidade. Os valores apresentados estão abaixo dos valores de referência indicados $|sk| > 2,000$ e $|ku| > 7 - 10$ (MARÔCO, 2010). Adicionalmente, neste estudo, o teste de Kolmogorov-Smirnov foi utilizado para avaliar a normalidade dos resíduos das regressões das variáveis NC_CE e NC_FG. Aceitou-se a hipótese de que os resíduos das regressões seguem distribuição normal (p -valor $> 0,05$).

A estatística descritiva foi utilizada para descrever e melhor compreender o desempenho dos alunos em relação ao conteúdo curricular e às notas da estrutura pedagógica e dos docentes mestres e doutores dos cursos de Ciências Contábeis no ENADE de 2009.

No tratamento dos dados foi utilizado o modelo de regressão linear múltipla multivariada (RLMM). A RLMM é um modelo onde se assume uma relação do tipo linear entre duas ou mais variáveis endógenas e duas ou mais variáveis exógenas (MARÔCO, 2010, p. 124). De acordo com Wooldridge (2006), o modelo de RLMM é indicado quando uma ou mais variáveis exógenas são determinadas conjuntamente com a variável endógena, em geral por meio do mecanismo de equilíbrio entre essas variáveis.

Neste estudo, o modelo RLMM com a estimação dos parâmetros pelo método da máxima verossimilhança foi utilizado para prever o comportamento das variáveis endógenas (dependentes), sendo as notas dos alunos concluintes no ENADE (NC_CE = notas em conhecimentos específicos; NC_FG = notas na área de formação geral), e variáveis exógenas (independentes), sendo estas classificadas em principais ($\%CFB$ = conteúdo de formação básica; e $\%CFP$ = conteúdo de formação profissional) e de controle ($NPEDAG$ = nota da organização pedagógica; $NMESTRE$ = notas dos docentes mestres; $NDOUTOR$ = notas dos docentes doutores; $\Delta ENSINO$ = tipo de instituição de origem do curso; $\Delta REGIÃO$ = região geográfica de origem do curso).

As medidas de qualidade de avaliação de ajustamento do modelo foram obtidas pela utilização do modelo saturado. De acordo com Marôco (2010), no modelo saturado, o qui-quadrado igual a zero ($X^2 = 0,000$) com zero graus de liberdade ($g.l = 0$) não é possível estimar o nível de probabilidade.

Verifica-se na Tabela 1, que os índices NFI, IFI e CFI foram iguais a 1. Esses resultados permitem inferir que o modelo apresenta indicadores nos níveis padrões aceitáveis de qualidade de ajustamento. Em função da utilização do modelo saturado, as medidas de parcimônia não foram consideradas conforme indicado por Marôco (2010).

Tabela 1:

Sumário Estatístico das Medidas de Ajustamento do Modelo

Estatísticas	Valores	Referências
Qui-quadrado (χ^2)	0,000; (g.l. = 0)	
NFI (Normed fit index)	1,000	$\geq 0,90$
IFI (Incremental fixed index)	1,000	$\geq 0,90$
CFI (Comparative fit index)	1,000	$\geq 0,90$

Nota. Fonte: Índices de Referências: Marôco (2010); Hair Jr. et al (2005). Dados da pesquisa.

4 RESULTADOS E ANÁLISES

4.1 PERFIL DOS CURSOS PESQUISADOS

Na Tabela 2, observa-se desempenho médio dos alunos superior na área de formação geral (41,26), se comparado ao desempenho nos conhecimentos específicos do curso (33,43). Nota-se relação inversa entre o desempenho dos alunos e as proporções de conteúdos curriculares, uma vez que os cursos direcionam maior percentual médio ao conteúdo profissional (47,78), na composição da matriz curricular. Isso indica maior preocupação dos cursos em fornecer conhecimentos específicos da área de formação do curso, se comparados aos das áreas de formação básica e teórico-prática (31,47 e 20,75, respectivamente).

Nas notas de desempenho do curso, maior afastamento é observado na nota média dos docentes doutores (0,81), sendo a que apresentou maior variação (%CV = 140,74), quando comparada às notas médias dos docentes mestres (2,29) e da estrutura pedagógica (2,71). Esse resultado indica maior distância entre o número de docentes mestres e doutores por curso, e menor afastamento na qualidade da organização pedagógica entre os cursos pesquisados (Tabela 2).

Tabela 2:

Sumário Estatístico Descritivo dos Cursos Pesquisados

Variáveis	Mediana	Média	Mínimo	Máximo	*DP	*CV%
NC_CE (0 a 100)	41,00	33,43	18,10	55,40	6,00	17,95
NC_FG (0 a 100)	33,34	41,26	22,72	68,73	8,85	21,44
%CFB (0% a 100%)	30,93	31,47	12,00	56,00	9,06	28,78
%CFP (0% a 100%)	48,00	47,78	15,00	73,00	9,43	19,73
%CFT (0% a 100%)	19,49	20,75	3,00	54,00	8,87	42,4
NPedag (0 a 5)	2,69	2,71	0,00	5,00	1,11	40,95
NMestre (0 a 5)	2,35	2,29	0,00	5,00	1,17	51,09
NDoutor (0 a 5)	0,45	0,81	0,00	5,00	1,14	140,74

Nota. Fonte: dados da pesquisa. DP = Desvio padrão; CV = Coeficiente de variação.

4.2 CONTEÚDOS CURRICULARES E O DESEMPENHO DOS ALUNOS

O sumário estatístico da RLMM é apresentado na Tabela 3.

Os resultados da RLMM não são significativos para inferir existência de relação entre o desempenho dos alunos no ENADE 2009 e as proporções de conteúdos curriculares (%CFB; %CFP) dos cursos de Ciências Contábeis ($t < 2,0$; p-valor $> 0,05$).

Considerou-se significativo em valor absoluto da estatística t acima de dois ($t > 2$; p-valor $< 0,05$).

Verifica-se também, relação positiva significativa entre as notas dos alunos na área de formação geral e o tipo de ensino ($t = 4,669$; p-valor $< 0,001$). Ainda em relação das notas dos alunos na área de formação geral, observa-se relação negativa com as regiões de origem dos cursos: Norte ($t = -2,450$; p-valor = 0,014), Nordeste ($t = -3,168$; p-valor = 0,002) e Centro-Oeste ($t = -2,601$; p-valor = 0,009). Nota-se que os alunos dos cursos situados nas regiões Sudeste e Sul têm desempenho superior aos alunos das outras regiões nas notas da área de formação geral. Os cursos ministrados em instituições públicas contribuem de forma

significativa também no desempenho dos alunos na área de formação geral dos cursos de Ciências Contábeis no ENADE de 2009.

Tabela 3:

Sumário Estatístico da RLMM

Equação (1)		Estimativas	Erros padrão	t	p-valor
Conhecimentos específicos					
NC_CE	<--- Intercepto	23,958	4,188	5,720	< 0,001***
NC_CE	<--- %CFB	-0,007	0,057	-0,120	0,904
NC_CE	<--- %CFP	0,054	0,056	0,960	0,337
NC_CE	<--- NPedag	1,386	0,405	3,423	< 0,001***
NC_CE	<--- NMestre	1,236	0,484	2,552	0,011**
NC_CE	<--- NDoutor	0,515	0,468	1,101	0,271
NC_CE	<--- Ensino	5,602	1,254	4,466	< 0,001***
NC_CE	<--- Norte	-2,646	2,093	-1,264	0,206
NC_CE	<--- Nordeste	-2,260	1,453	-1,555	0,120
NC_CE	<--- Centro_Oeste	-1,770	1,390	-1,273	0,203
NC_CE	<--- Sul	-0,633	1,061	-0,596	0,551
Equação (2)					
Formação geral					
NC_FG	<--- Intercepto	28,844	6,339	4,550	< 0,001***
NC_FG	<--- %CFB	0,125	0,087	1,440	0,150
NC_FG	<--- %CFP	0,119	0,085	1,388	0,165
NC_FG	<--- NPedag	0,190	0,613	0,310	0,757
NC_FG	<--- NMestre	0,646	0,733	0,882	0,378
NC_FG	<--- NDoutor	0,549	0,708	0,775	0,438
NC_FG	<--- Ensino	8,863	1,898	4,669	< 0,001***
NC_FG	<--- Norte	-7,761	3,168	-2,450	0,014**
NC_FG	<--- Nordeste	-6,968	2,199	-3,168	0,002**
NC_FG	<--- Centro_Oeste	-5,471	2,104	-2,601	0,009**
NC_FG	<--- Sul	2,544	1,605	1,585	0,113
Covariâncias:					
e1	<--> e2	14,475	3,127	4,629	< 0,001***

Nota. Fonte: dados da pesquisa.

*Legenda: ** = significativo ao nível de 5%, e *** = significativo ao nível de 1%.

Os resultados são significativos para inferir a não existência de relação entre as notas dos alunos na área de conhecimentos específicos dos cursos das regiões Norte, Nordeste, Centro-Oeste e Sul com as notas dos alunos dos cursos da região Sudeste ($t < 2,0$; $p\text{-valor} > 0,05$). Também não foram significativos os resultados para inferências quanto a relação entre as notas dos alunos na área de formação geral com as notas da organização pedagógica e dos docentes mestres e doutores; e entre as notas dos alunos dos cursos da Região Sudeste com os da Região Sul ($t < 2,0$; $p\text{-valor} > 0,05$).

A partir da Figura 1, considerou-se significativo as variáveis exógenas com coeficientes padronizados acima de (0,20), as que melhor explicam a relação com a variáveis endógenas.

As variáveis exógenas significativas da relação com a variável endógena NC_CE são: (NPedag = 0,26, NMestre = 0,24 e Ensino = 0,34).

Dessa forma, as variáveis exógenas significativas que melhor explicam a relação entre as notas dos alunos na área de conhecimentos específicos e o desempenho dos alunos dos cursos de Ciências Contábeis no ENADE 2009 são respectivamente, o tipo de instituição onde o curso é ministrado (notas superiores para alunos de cursos de instituições públicas), nota dos docentes mestres (cursos com maior número de mestres propiciam melhor desempenho

dos alunos) e nota da organização pedagógica (cursos com melhor organização pedagógica também se mostram capazes de propiciar melhores notas a seus alunos).

As variáveis exógenas significativas da relação com a variável endógena NC_FG são: (Ensino = 0,36, Norte = -0,17, Nordeste = -0,24, e Centro_Oeste = -0,22).

Assim, as variáveis significativas que melhor explicam a relação das notas dos alunos na área de formação geral são respectivamente, o tipo de instituição onde o curso é ministrado (notas superiores para alunos de cursos de instituições públicas) e a região do país onde o curso é oferecido, na seguinte ordem: Norte, Nordeste e Centro-Oeste, sendo os alunos dos cursos dessas regiões com desempenho inferior aos alunos dos cursos das regiões Sul e Sudeste.

A dimensão do efeito das variáveis exógenas sobre as variáveis endógenas foi analisado pelos coeficientes de determinação (R^2). A proporção da variabilidade do modelo é explicada por 35% e 32% da variação das variáveis NC_CE e NC_FG, respectivamente. A correlação entre os erros das variáveis endógenas ($R_{e1,e2} = 0,41$) é considerada significativa para explicar a relação dessas variáveis conjuntamente com as variáveis exógenas, portanto justificou a utilização do modelo de RLMM.

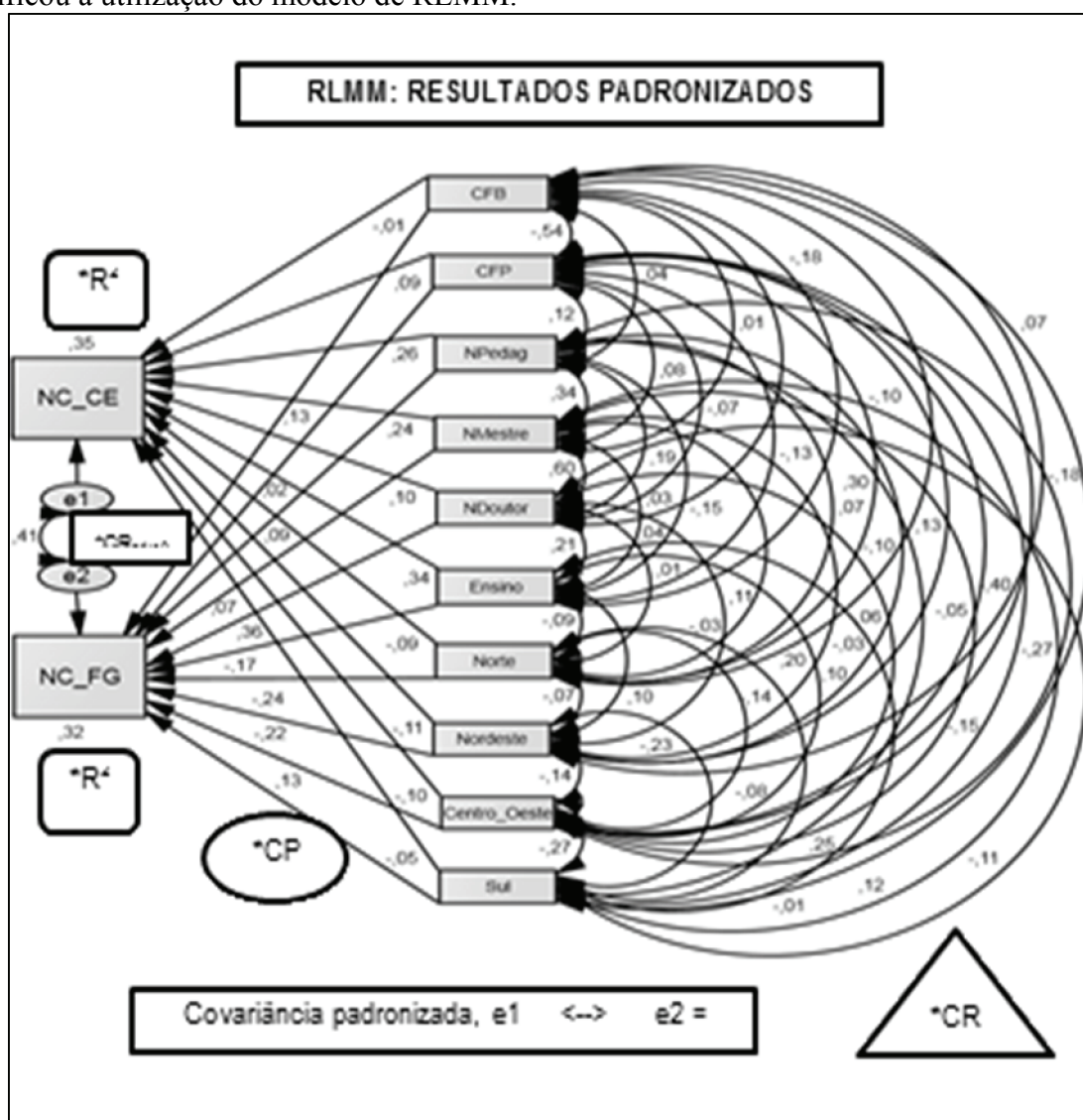


Figura 1: Sumário Estatístico Padronizado da Rlmm

Fonte: dados da pesquisa.

* Legenda: $CR_{e1,e2}$ = correlação de erros, R^2 = coeficiente de determinação, CP = coeficientes padronizados, CR = correlações das variáveis exógenas.

O teste de significância das covariâncias também se mostrou significativo ($t = 4,629$; $p\text{-valor} < 0,001$, Tabela 9). O valor da covariância padronizada é (0,411), mesmo as correlações da maioria das variáveis exógenas, tendo sido consideradas fracas e pouco significativas (Figura 1).

4.3 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Os percentuais de conteúdos curriculares, divididos em formação básica, profissional e teórico-prática, se mostraram bastante variáveis. Esse resultado indica a liberdade dos cursos na estruturação dos currículos de Ciências Contábeis no Brasil. Os conteúdos de formação profissional são direcionados com o maior percentual médio na estrutura dos currículos analisados.

Esse resultado é convergente à legislação exigida pelo MEC, que define os conteúdos necessários por área de formação, mas não exige percentual de conteúdo mínimo para cada área na estrutura curricular (Res. CNE/CSE, 10/2004).

Assim, é possível dizer que os cursos de Ciências Contábeis no Brasil, direcionam maior percentual de conteúdo de formação específica do curso em detrimento aos conteúdos de formação básica e teórico-prática.

Retomando a hipótese da pesquisa, da qual se esperava **existência de relação significativa entre as proporções de tipos de conteúdo de formação básica, profissional e teórico-prática e o desempenho dos alunos dos cursos de Ciências Contábeis no ENADE 2009 (H_1)**, os resultados não foram significativos para inferências dessa relação. Portanto, os resultados permitem a rejeição da hipótese de pesquisa H_1 .

Esses resultados são divergentes de estudos anteriores apresentados nesta pesquisa. Conteúdos de formação profissional apresentaram relação com as notas dos alunos nos estudos de Al-Twaijry (2010); Carr, Chua e Perera (2006); De Lange, Jackling e Gut, (2006).

Divergem também dos resultados das pesquisas de De Lange, Jackling e Gut (2006); Francis e Minchington (1999); Harb e El-Shaarawi (2007); Al-Twaijry (2010); Shotweel (1999) que encontraram relação dos conteúdos de formação básica com as notas dos alunos.

E ainda, desviam dos resultados das pesquisas de Shotweel (1999); Karemera, Reuben e Sillah (2003), que encontram relação entre os conteúdos de formação teórico-prática e as notas dos alunos.

Destaca-se que a possível diferença entre os resultados desta pesquisa e os trabalhos anteriores está no cenário de realização dos estudos. Enquanto os trabalhos anteriores estudaram o desempenho dos alunos em cursos ou instituições isoladamente, esta pesquisa partiu do desempenho dos alunos em um exame nacional, aplicado a todos os alunos concluintes do curso de Ciências Contábeis no Brasil e os resultados utilizados são provenientes de média das variáveis por instituição e não por aluno.

Por outro lado, por meio dos resultados das variáveis exógenas de controle, inseridas no modelo empírico, evidenciam outros achados relevantes em relação ao desempenho dos alunos dos cursos de Ciências Contábeis no ENADE de 2009.

Primeiramente, destaca-se a relação entre as notas da organização pedagógica e dos docentes mestres com o desempenho dos alunos no componente específico no exame do ENADE. Esse resultado é convergente aos estudos de Santos, Cunha e Cornachione Jr. (2009); Paola, (2009); Pil e Leana (2009).

Em segundo lugar, evidencia-se a relação negativa significativa entre as notas dos alunos na área de formação geral dos cursos da região Sudeste e os cursos das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste. Os resultados indicam que as notas dos alunos são inferiores em 7,761, 6,968 e 5,471 pontos em média, respectivamente naquelas regiões quando comparadas à Região Sudeste.

Esse resultado, provavelmente está relacionado à diversidade cultural e econômica do próprio país. Verifica-se que aproximadamente 62% dos cursos de Ciências Contábeis estão

situados nas regiões Sudeste e Sul, 19% na região Nordeste, e 18% nas regiões Centro-Oeste e Norte. Nas regiões com maior número de cursos, provavelmente as discussões acadêmicas são mais abrangentes, assim permite melhores adequações dos conteúdos aos currículos dos cursos, o que demonstra influenciar nas notas dos alunos no exame do ENADE do curso de Ciências Contábeis.

E por último, quanto ao tipo de instituição onde o curso é oferecido. Observa-se, relação positiva significativa em relação às notas dos estudantes. Alunos de cursos de instituições públicas têm nota média, tanto na área de formação geral quanto na área de conhecimentos específicos (8,863 e 5,602, respectivamente) pontos em média, superiores às notas de alunos de cursos de instituições privadas.

Esse resultado indica que o curso ser ministrado em uma instituição pública é fortemente relacionado com o melhor desempenho dos alunos dos cursos de Ciências Contábeis, no ENADE de 2009.

4.4 LIMITAÇÕES DO ESTUDO

Em primeiro lugar, há de se destacar a elevada variabilidade apresentada nos dados da amostra. Na Tabela 2, verificam-se coeficientes de variação acima de 15%. Isso indica elevada dispersão relativa em todas as variáveis consideradas neste estudo.

O tamanho da amostra ($n = 149$) com elevada variabilidade dos dados implica na qualidade nas medidas de ajustamento do modelo empírico utilizado. Mesmo não havendo indícios de violação dos pressupostos de normalidade dos dados e dos resíduos das regressões, a generalização dos resultados pode ser comprometida (MARÔCO, 2010; FAVERO et al., 2009; HAIR JR. et al., 2005).

A prova do ENADE busca medir as competências acadêmicas do aluno adquiridas durante o curso por meio dos conhecimentos da área de formação geral e dos conhecimentos específicos do curso.

A primeira parte da prova é constituída por 10 questões que exigem conhecimentos na área de formação geral. Já a segunda parte é constituída de 30 questões que exigem conhecimentos da área específica de cada curso. As questões de formação geral respondem por de 25% e as questões de conhecimentos específicos por 75% da nota do aluno no exame do ENADE.

Após análise das questões da prova, notou-se que aquelas habilidades e competências dos alunos que evoluíram as capacidades de interpretação, linguagem e comunicação entre outras foram cobradas em 100% das questões da área de formação geral. Portanto, verifica-se na área de formação geral a não exigência de conteúdos específicos, mas a capacidade dos alunos em compreenderem situações do meio social em que estão situados.

Dessa forma, não é possível relacionar as questões da área de formação geral da prova às proporções dos três blocos de conteúdos curriculares feitas neste estudo (%CFB, %CFP e %CFT).

Nas questões da área de conhecimentos específicos, destaca-se que esses conteúdos referenciais, cobrados na prova, constam dos blocos de conteúdos curriculares de formação básica e profissional (%CFB e %CFP, respectivamente, conforme classificação feita neste estudo).

Após análise das questões da prova, nota-se que das 30 questões da área de conhecimentos específicos, somente a questão 36 exigiu dos alunos conhecimentos do conteúdo de estatística (%CFB), representando 3,3% do total das questões.

Nas outras 29 questões, observa-se o conteúdo contabilidade societária com maior percentual (16,7%), totalizando cinco questões. Os conteúdos teoria contábil, escrituração contábil e elaboração de demonstrações contábeis e contabilidade e análise de custos com (13,4%) cada um, sendo quatro questões de cada conteúdo e 12 no total. Com (6,7%) cada um, os conteúdos análise e interpretação de demonstrações contábeis e legislação trabalhista e

tributária, sendo duas questões de cada conteúdo e quatro no total. Os demais conteúdos, com (3,3%) e uma questão de cada um, totalizou as outras oito questões da área de conhecimentos específicos da prova.

Destaca-se que a prova priorizou conteúdos de domínio técnico da Ciência Contábil, uma vez que conduziu a 56,9% das questões da prova os conteúdos de teoria contábil, escrituração contábil e elaboração de demonstrações contábeis, contabilidade societária e contabilidade e análise de custos.

Em comparação às proporções dos três blocos de conteúdos curriculares feitas neste estudo (%CFB, %CFP e %CFT), entende-se que a distribuição dos conteúdos curriculares nas questões da prova foi de 3,3% de conteúdos de formação básica (%CFB), 96,7% de conteúdos de formação profissional (%CFP) e nenhuma questão de conteúdos de formação teórico-prática %(CFT).

Por considerar a forma de distribuição dos conteúdos na prova divergente à classificação feita nesta pesquisa, entende-se ser outra limitação aos resultados deste estudo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O foco principal desta pesquisa foi verificar a relação entre as proporções de conteúdos curriculares e o desempenho dos alunos dos cursos de Ciências Contábeis no ENADE de 2009. A justificativa baseou-se na reflexão sobre as variáveis capazes de influenciar o desempenho dos alunos a partir da identificação dos conteúdos curriculares dos cursos e bem como sua aderência ao conteúdo da prova do exame.

O objetivo geral foi identificar a possível relação entre os conteúdos curriculares dos cursos e a nota dos alunos no ENADE do curso de Ciências Contábeis.

Os resultados apresentados não permitem afirmar que há relação entre os conteúdos curriculares classificados como formação básica, profissional e teórico-prática e as notas dos alunos no exame, divergindo de estudos anteriores apresentados nesta pesquisa.

Destaca-se a qualidade da organização pedagógica e cursos com maior número de docentes mestres e o tipo de instituição (pública ou privada) em potencial relação com o desempenho dos alunos. Verificou-se ainda o desempenho diferenciado dos alunos por regiões do país.

Como contribuições, os resultados permitiram desenhar o perfil dos cursos de Ciências Contábeis por meio da relação dos percentuais de conteúdos curriculares e das notas dos alunos no ENADE. Além disso, possibilitaram também verificar certa distância entre os direcionamentos dos conteúdos curriculares feitos pelos cursos com base nas exigências do MEC e a estrutura dos conteúdos cobrados na prova do ENADE para os cursos de Ciências Contábeis no ENADE de 2009.

Face ao exposto, algumas reflexões podem ser levantadas:

- Do ponto de vista do direcionamento dos percentuais de conteúdos curriculares, há de se refletir a política do MEC por não exigir percentual mínimo de conteúdo para o curso de Ciências Contábeis, além da flexibilidade na estruturação dos currículos por cursos e por região a critério de cada IES, mas aplica o exame do ENADE de forma padronizada em todo o país. Isso pode discriminar os cursos e não contribuir para medir de forma adequada o desempenho dos alunos no exame. Estudos posteriores poderiam avaliar por meio de um aprofundamento a partir de amostras regionais mais representativas os perfis dos cursos em cada região, comparando as notas dos alunos de cada curso ao desempenho dos mesmos cursos obtidos no ENADE.

- Quanto ao desempenho dos alunos de determinado curso no ENADE, a reflexão parte da necessidade de identificar as notas dos discentes durante o curso e compará-las com as notas dos alunos do próprio curso no ENADE. Nesse sentido, a opção de pesquisa é aprofundar os estudos em um curso ou IES específica, identificando se existe relação entre notas obtidas pelos discentes durante o curso e as notas desses mesmos alunos no ENADE.

- Por fim, outros estudos podem ser desenvolvidos a partir da abordagem do quanto efetivamente o desempenho do aluno no ENADE pode influenciar no seu desempenho posterior. Pesquisas futuras podem investigar, se os alunos com melhores notas no ENADE também apresentam melhores desempenhos em cursos posteriores ou no mercado de trabalho, uma vez que as competências acadêmicas podem ser medidas pelo exame, enquanto as profissionais são avaliadas por meio da atuação do aluno concluinte no mercado de trabalho.

REFERÊNCIAS

- AL-TWAIJRY, A. Student Academic Performance in Undergraduate Managerial-Accounting Courses. **Journal of Education for Business**, v. 85, n. 6, p. 311–322, 2010.
- BERNARDO, D. et al. A Interdisciplinaridade e a Pesquisa nos Cursos de Ciências Contábeis: um Estudo no Estado de Minas Gerais. In: I ENCONTRO DE ENSINO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE, 2007, Recife. **Anais...Recife: EnEPQ**, 2007.
- BRASIL, (1996). Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 de dezembro de 1996, Seção 1, p. 27833-27841.
- BOATMAN, K.; COURTNEY, R., LEE, W. See how they learn": the impact of faculty and Student learning styles on student performance in Introductory economics. **The american economist**, vol. 52, n. 1, p. 39-48, 2008.
- BRITO, M. R. F. D. O SINAES e o ENADE: da concepção à implantação. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v. 13, n. 3, p. 841-850, nov. 2008.
- BUI, B.; PORTER, B. The Expectation-Performance Gap in Accounting Education: an exploratory study. **Accounting Education: an international journal**, vol. 19, p. 23–50, February–April, 2010.
- BULLOCK, J. J., et al. Accounting faculty/practitioners partnerships to address mutual education concern. **Issues in Accounting Education**, p. 197–206. 1995.
- CAPACCHI, M.; et al. A prática do ensino contábil no Estado do Rio Grande do Sul: uma análise da grade curricular frente às exigências legais e necessidades acadêmicas. In: I CONGRESSO ANPCONT, 2007, Gramado. **Anais... Gramado: ANPCONT**, 2007.
- CARR, S., CHUA, F.; PERERA, H. University accounting curricula: the perceptions of an alumni group. **Accounting Education: an international journal**, v. 15, n. 4, p. 359–376. 2006.
- CORRÊA, M. D.; ANTONOVZ, T.; ESPEJO, M. M. D. S. B. A percepção dos alunos sobre a importância das disciplinas do currículo do curso de ciências contábeis: reflexões diante do contexto contemporâneo. In: II ENCONTRO DE ENSINO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE, 2009, Curitiba. **Anais... Curitiba: EnEPQ**, 2009.
- CRUZ, B.; ESPINOLA, A. T. S.; FREITAS JUNIOR, A. D. A. Estrutura curricular e Enade: há uma correlação positiva e significativa entre o percentual de disciplinas quantitativas em um curso de administração e a nota do curso no ENADE?. In: II ENCONTRO DE ENSINO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE, 2009, Curitiba. **Anais... Curitiba: EnEPQ**, 2009.
- CRAIG, R.; AMERNIC, J. Accountability of accounting educators and the rhythm of the universities: resistance strategies for post-modern blues. **Accounting Education: an international journal**, v. 11, n. 2, p. 121–171. 2002.

DE LANGE, P., JACKLING, B.; GUT, A. M. Accounting graduates' perceptions of skills emphasis in undergraduate courses: an investigation from two Victorian universities. **Accounting and Finance**, v. 46, n. 3, p. 365–386. 2006.

FARIA, A. D. F.; et al. O Grau de satisfação dos Alunos do Curso de Ciências Contábeis: busca e sustentação da vantagem competitiva de uma IES privada. **Enfoque reflexão contábil**, vol. 25, n. 1, p. 25-36, Janeiro-Abril-2006.

FRANCIS, G.; MINCHINGTON, C. Quantitative skills: is there an expectation gap between the education and practice of management accountants? **Accounting Education: an international journal**, v. 8, n. 4, p. 301–319. 1999.

FÁVERO, L.P.; et al. **Análise de dados: modelagem multivariada para tomada de decisões**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009.

HAIR JR., F. J.; et al. **Análise multivariada de dados**. Tradução de Adonai Schulup Sant'Ana e Anselmo Chaves Neto. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2005.

HARB, N.; EL-SHAARAWI, A. Factors Affecting Business Students Performance: The Case of Students in United Arab Emirates. **Journal of Education for Business**, V. 82, n. 5, p. 282-290, May/June-2007.

HILL, M. C. Class size and student performance in introductory accounting courses: further evidence. **Issues in Accounting Education**, v. 13, n. 1, p. 47–64. 1998.

KAREMERA, D.; REUBEN, L. J.; SILLAH, M. R. The effects of academic environment and background characteristics on students' satisfaction and performance: The case of South Carolina State University's School of Business. **College Student Journal**, v. 37, n. 2, p. 298–311. 2003.

LEVINE, D. M. et al. **Estatística: teoria e aplicações usando microsoft®excel em português**. Tradução de Teresa Cristina Padilha de Souza. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

PAOLA, M. D. Does Teacher Quality Affect Student Performance? Evidence From an Italian University. **Bulletin of Economic Research**. V. 61, n. 4, p. 353-377. 2009.

PAIVA, G.S. Avaliação do desempenho dos estudantes da educação superior: a questão da equidade e obrigatoriedade no Provão e Enade*. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 58, p. 31-46, jan./mar- 2008.

PELEIAS, I. R. et al. Evolução do ensino da contabilidade no Brasil: uma análise histórica. **Revista Contabilidade & Finanças**, USP, São Paulo. Ed. 30 anos de doutorado, p. 19-32, jun, 2007.

PESTANA, M. H.; GAGEIRO, J. N. **Análise de dados para ciências sociais: a complementariedade do SPSS**. 5. ed. Lisboa: Sílabo, 2008.

PIL, F. K.; LEANA, C. Applying Organizational Research to Public School Reform: The Effects of Teacher Human and Social Capital on Student Performance. **Academy of Management Journal**, v. 52, n. 6, p. 1101-1124, 2009.

POLIDORI, M. M.; ARAÚJO, C. M. M.; BARREYRO, G. B. SINAES: Perspectivas e Desafios na Avaliação da Educação Brasileira. **Ensaio: Avaliação das Políticas Públicas Educacionais**. Rio de Janeiro: 2006.

SANTOS, N. D. A.; CUNHA, J. V. A. D.; CORNACHIONE JR., E. B. Análise do Desempenho dos Cursos de Ciências Contábeis do Estado de Minas Gerais no ENADE/2006.

In: ASSOCIAÇÃO NACIONAL DO PROGRAMAS DE PÓS GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS 2009, São Paulo. **Anais...** São Paulo: ANPCONT 2009.

SANTOS, L. C. D.; RECH, I. J.; VIEIRA, I. P. Interdisciplinaridade: Um Estudo das Grades Curriculares dos Cursos de Graduação das Instituições de Ensino superior que Oferecem Cursos de Graduação e Mestrado em Contabilidade. In: ENCONTRO DE ENSINO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE, 2007, Recife. **Anais...** Recife: EnEPQ, 2007.

SHOTWHEEL, T. A. Comparative analysis of business and non-business student performance in financial accounting: Passing rates, interest and motivation in accounting, and attitudes toward reading and mathematics. **College Student Journal**, v. 33, p. 1–13. 1999.

SILVA, A. C. R. D.; MOURA, H. S. **Retrospectiva histórica do ensino superior de contabilidade no brasil**. Disponível em: <http://ix.congresso.iscap.ipp.pt/resumos/brasil/historia_da_contabilidade/retrospectiva_historica_do_ensino_superior_de_contabilidad.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2010.

SLOMSKI, V. G.; et al. Mudanças curriculares e qualidade no ensino: ensino com pesquisa como proposta metodológica para a formação de contadores globalizados. RCO – **Revista de Contabilidade e Organizações – FEA-RP/USP**, v. 4, n. 8, p. 160-188, jan-abr 2010.

VERHINE, R. E.; DANTAS, L. M. V.; SOARES, J.F. Do Provão ao ENADE: uma análise comparativa dos exames nacionais utilizados no Ensino superior brasileiro. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.14, n.52, p. 291-310, jul./set., 2006.

WOOLDRIDGE, Jeffrey M. **Introdução à econometria**: uma abordagem moderna. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2006.