

Análise do relacionamento entre o perfil de alunos do curso de contabilidade e o desempenho satisfatório em uma disciplina

Autoria: Fábio Frezatti, Geraldo Alemandro Leite Filho

Resumo

O objetivo deste trabalho é verificar se existe alguma associação entre os perfis dos alunos em termos de atitudes e aspirações e o seu desempenho nas disciplinas do curso de Contabilidade. Pretende-se analisar a percepção de quais requerimentos seriam necessários para garantir um desempenho satisfatório nas disciplinas a partir das atitudes dos alunos, identificando como eles utilizam o seu tempo, bem como as suas aspirações por meio da identificação dos motivos da opção pelo referido curso. Este trabalho se caracteriza como um estudo exploratório desenvolvido em uma disciplina do curso de Contabilidade de uma instituição pública, no 2º semestre de 2002, com tratamento de dados através de estatística descritiva e multivariada. O referencial teórico considera que a caracterização do aluno seja um dado importante no processo de avaliação e a análise do referido estudo mostra que diferentes percepções afetam de maneiras distintas os elementos do composto **professor, conteúdo, bibliografia, grupo e tempo** impactando a formação do aluno.

1. Introdução

O processo de avaliação na área educacional tem sido um tema intensamente estudado, tendo diferentes conotações, conforme abordado por Vianna (2000: 26):

- Tyler (1942) apresenta a avaliação como um processo de estabelecimento da comparação entre os desempenhos e a concretização dos objetivos instrucionais pré-definidos.
- Stake (1967) constrói um modelo em que intenção e objetivos são relacionados.
- Scriven (1967) destaca a avaliação como um processo de levantamento de dados para análise e posterior determinação do valor de um certo fenômeno, posicionamento que vai influenciar grande número de teóricos da avaliação.
- Stufflebeam (1971) participou da corrente de Scriven, desenvolvendo plano teórico baseado na idéia de que a avaliação visa a tomada de decisões, ou seja, constitui-se em processo que proporciona decisão entre várias alternativas.

Ainda que alguns autores (Alken e Daillak, *apud* Vianna, 2000:36) afirmem que não existam estudos que direcionem para o desenvolvimento de uma teoria geral da avaliação, tais vertentes devem ser observadas. De maneira relativamente simplificada, pode-se dizer que a avaliação deve ser percebida a partir da palavra modelo, usada em dois diferentes sentidos (Vianna, 2000:34-35): **prescritivo**, como um conjunto de regras, prescrições, proibições, quadros referenciais que especificam o que é bom e próprio para a avaliação e **descritivo**, que é o conjunto de afirmações que descrevem, prevêm e explicam as atividades da avaliação. A complexidade da avaliação pode compreender a aprendizagem e eficiência do currículo, atividades práticas que facilitam o ensino, aspectos administrativos, financeiros e implicações sócio-políticas da educação. A discussão é ampla e não pertinente a este trabalho; contudo, a proposta deste estudo orienta-se pela premissa de que a avaliação da qualidade da educação deve, necessariamente, partir de uma análise que precisa caracterizar o contexto em que o processo educacional se desenvolve, identificar criticamente os **fatores não diretamente**

ligados à escola que afetam a educação e analisar a ação da escola em termos de entrada, processo e produto.

Do ponto de vista do professor, da coordenação e da instituição de ensino, entender o desempenho dos alunos nos cursos que desenvolvem é um desafio muito grande. Entender as causas do desempenho se constitui em tarefa necessária, mas nem sempre entendida e de fácil execução. O processo de avaliação é um elemento importante do projeto pedagógico que deveria permitir medir o grau de desempenho dos alunos no curso e, conseqüentemente, nível de qualidade em relação ao que o mercado espera. Levando em conta os cursos de Contabilidade no Brasil, muito se fala sobre isso mas, até pela sua grande heterogeneidade, as pesquisas são relativamente escassas e não focadas nas particularidades do curso propriamente ditas.

Vianna (2000: 191), tratando a avaliação educacional, considera que:

a fim de avaliar a qualidade da sua educação, é fundamental que sejam **investigados os fatores não diretamente ligados à escola**, que compreenderão, entre outros aspectos, o **status sócio-econômico da família, o nível de educação dos pais, os recursos educacionais no lar, o interesse e a participação dos pais no processo educacional, as atividades educacionais fora da escola, as atividades do lazer e sociais** (televisão, esportes e integração de grupos) e, ainda, uma **análise das atitudes e aspirações dos estudantes**.

Analisando as considerações feitas pelo referido autor, pode-se depreender que:

- A avaliação pode ter alguma associação com fatores externos à escola
A perspectiva de identificação de elementos externos à escola na análise da avaliação dos alunos é bem aceita no sentido de que leva em conta uma abordagem integrada do indivíduo na sociedade.
- No recorte dos elementos apresentados
No conjunto de elementos citados chama a atenção dos autores deste trabalho a **análise das atitudes e aspirações dos estudantes**. Trata-se de uma abordagem que considera elementos subjetivos e abstratos do composto existencial dos alunos perante a instituição de ensino. A grande crítica a essa visão é que a subjetividade pode se mostrar imensa frente ao referencial que pretende atender. No sentido de abordar a questão da **análise das atitudes**, a pesquisa se baseia naquilo que está ligado ao empenho do aluno perante a disciplina, que corresponde ao uso do **tempo**, mostrando suas prioridades. Significa dizer que, em decorrência da utilização do tempo, o aluno pode caracterizar diferentes perfis de atuação. Por outro lado, a questão **aspirações dos estudantes**, levando-se em conta a possibilidade de proporcionar relacionamento com o tema considerado, vai se limitar a esclarecimentos sobre a escolha do curso. Dessa maneira o foco das perguntas se atém à escolha do curso propriamente dito e a pesquisa trata:
 - **1. A percepção dos requerimentos para a avaliação satisfatória nas disciplinas de um curso de Contabilidade a partir das atitudes.** Todo o desenvolvimento da pesquisa de campo ocorre a partir da perspectiva de identificação do que o aluno considera como elementos importantes para o

desempenho satisfatório numa disciplina. Algumas alternativas podem ser oferecidas, tais como: o professor, o conteúdo da disciplina, a bibliografia, a classe, o seu grupo e ele mesmo.

- **2. Análise das atitudes dos alunos por meio da identificação de como ele utiliza o seu tempo**

Ao analisar a questão referente às atitudes, é muito importante entender as prioridades realmente consideradas pelos indivíduos. Nesse sentido, o fator alocação do tempo proporciona uma perspectiva indicadora da relevância que os alunos atribuem ao estudo e outras atividades por eles desenvolvidas.

- **3. Análise das aspirações dos estudantes, por meio da identificação da escolha do curso de Contabilidade**

A aspiração dos alunos leva em conta uma série de questões que transcendem o curso propriamente dito. Nesse sentido, com o objetivo proporcionar foco sobre o curso, identifica razões para a escolha do curso, o que pode proporcionar conhecimentos úteis ao entendimento do tema.

Como consequência, a questão de pesquisa que se coloca é: *existiria alguma associação entre perfil dos alunos em termos de atitudes e aspirações e seu desempenho nas disciplinas de Contabilidade?*

A pretensão inicial consistia em analisar o **sucesso** dos alunos nas disciplinas; contudo, sucesso é um conceito muito amplo, relativamente complexo em termos de precisão metodológica exigida. Dessa maneira, como forma de tornar a pesquisa direcionada e objetiva, ficou definido que ela se atém ao que foi denominado de **desempenho satisfatório**, ou seja, trata as notas obtidas pelos alunos a partir das regras de avaliação definidas e que, uma vez alcançadas, permitem que o participante seja aprovado na disciplina. Dessa forma, o composto de critérios estabelecidos leva em conta provas de vários tipos (dissertativas, múltipla-escolha etc), exercícios, provinhas, casos, elaboração e apresentação de trabalhos, etc. É provável que os compostos de diferentes formatos de avaliação, por si só, sejam relevantes na percepção do aluno. Essa percepção consiste na forma como ele entende como elemento relevante as questões referentes ao seu desempenho escolar. Por se tratar de percepções, podem ser mutáveis, ter diferentes intensidades e mesmo decorrer dos mais variados processos de reconhecimento: pode ser fruto da experiência real dos alunos que já cursaram a disciplina, pode ser decorrência da impressão deixada pelo professor no início do semestre, pode ser resultado de aconselhamento de observadores externos ao processo educacional etc. De qualquer forma, a investigação deste trabalho tem por objetivo analisar a percepção do aluno, independentemente da identificação das causas. Uma motivação importante na estruturação do trabalho decorreu do entendimento de que poderiam existir agrupamentos de alunos para diferentes perfis de percepções. Significa dizer que um dado grupo pode ter características comuns entre seus participantes, distintas dos demais. Finalmente, sem finalidade preditiva, a investigação volta-se para a perspectiva de analisar as diferentes características dos agrupamentos, com a pretensão de analisar possíveis associações entre os diferentes níveis de desempenho dos agrupamentos.

A importância do estudo reside na crença de que uma vez melhor entendido o aluno, direcionamentos individuais ou institucionais possam ser oferecidos no sentido de que ele teria desempenho favorável mais acentuado, indicando melhor aproveitamento de recursos e formação mais adequada.

2. O Mercado de trabalho e o ensino de contabilidade

Segundo Marion (2001:58) a formação contábil oferece um elenco de alternativas e o mercado de trabalho é muito amplo. O profissional da Contabilidade pode assumir vários ramos em Contabilidade empresarial, tais como Contabilidade Financeira, de Custos, Gerencial e Controle, ser Contador autônomo com escritório, Auditor independente ou interno, perito contábil, pesquisador ou professor contábil, além de cargos na área pública, em autarquias governamentais e outros cargos da administração direta e indireta.

No ensino superior no Brasil nota-se que existe necessidade de grandes mudanças, pois o nível dos profissionais que chegam ao mercado de trabalho nem sempre condiz com a expectativa do mercado. A globalização e os avanços tecnológicos têm forçado as organizações a buscarem profissionais mais contextualizados e multidisciplinares. Nos cursos de Ciências Contábeis verifica-se que existe necessidade de adequação do estudante à realidade econômica e social, numa economia em pleno crescimento.

Segundo o Ministério da Educação e Cultura - MEC (2002) existem hoje no Brasil 345 cursos de graduação em Ciências Contábeis, nos quais se formam, em média, 15.000 novos profissionais todo o ano e apenas nove cursos de mestrado *stricto-sensu* em Contabilidade, que forma em média 180 novos mestres por ano e apenas um curso de Doutorado que forma, em média, cerca de 12 doutores por ano.

O Ministério da Educação e Cultura - MEC (2002) tem apresentado a idéia do currículo pleno, dando liberdade para as instituições de ensino de Ciências Contábeis na definição do perfil do profissional a ser formado e de que forma será feita. Entretanto, tal liberdade, juntamente com o desejo de se ofertar um curso adequado, tem provocado dúvidas e indagações entre os responsáveis pela definição do referido curso. Nem sempre as disciplinas são apresentadas de maneira coordenada, lógica e consistente, o que pode causar ensinamentos repetitivos e sem sequência adequada. Espera-se que o aluno, ao final do curso, reúna as competências e conteúdos necessários para desenvolver a sua profissão.

De acordo com Tavares (2002:80), a visão do ensino superior em Ciências Contábeis deve ser entendida pelos docentes e discentes, através da interação dos conceitos de educação, ensino, formação, aprendizagem e avaliação. Entende-se que a **educação** seja um processo social mediante o qual a sociedade integra seus novos membros, através da transmissão de valores, regras e padrões de comportamento. Já o **ensino** é entendido como uma atividade educacional mais específica voltada para apropriação dos conhecimentos e saberes específicos de Contabilidade, vinculados a uma faculdade ou universidade. Por formação, entende-se ser o processo de humanização dos indivíduos, no qual se desenvolvem as capacidades críticas, criativas, motivadoras e as potencialidades do sujeito como pessoa. A aprendizagem é o processo cognitivo através do qual a pessoa adquire conhecimentos e se torna capaz de interagir com o mundo. Por fim, entende-se a **avaliação** como uma dimensão do processo de ensino-aprendizagem que o coloca como objeto de análise.

Espera-se, conforme o artigo 8º do parecer Conselho Nacional de Educação/CES/Ministério da Educação e Cultura (2002), que o profissional contábil egresso deva ter a responsabilidade social e a atuação técnica e instrumental articulada com outros ramos do saber, evidenciando o domínio de competências e habilidades inter e multidisciplinares para a consecução da sua atuação profissional. Quanto à expectativa dos agentes ao perfil do formando em Ciências

Contábeis, o curso deverá gerar oportunidade para o graduando ter uma sólida formação gerencial e humanística com a capacidade de análise e articulação de conceitos e argumentos de interpretação e valorização dos fenômenos contábeis e sociais, além da qualificação para a vida, o trabalho e o desenvolvimento da cidadania. Espera-se que o formando em Contabilidade tenha conhecimento técnico satisfatório e habilidade para aplicá-lo de forma analítica e prática, ter interdisciplinaridade na resolução de problemas, diferenciar problemas relevantes de não relevantes, ter habilidade para integrar diversas áreas de conhecimento, ter capacidade de comunicação efetiva com usuários e agir de forma ética. Segundo Pereira e Leite Filho (2002:30) o profissional contábil esperado pela sociedade é aquele que agrega valor à organização, com uma cultura acima da média, atualizada e consciente da sua responsabilidade social, que age com ética e trabalha com competência e dignidade para proporcionar ao usuário da informação, e a toda a sociedade, a confiabilidade esperada.

Em uma sociedade de conhecimento, o sistema de ensino em Contabilidade passa a exigir um modelo interativo no qual educadores e alunos se coloquem como participantes do processo ensino-aprendizagem de forma mais ampla, na produção e disseminação do conhecimento contábil. Portanto, o ensino em Contabilidade deveria proporcionar novos esquemas de ação lógica e crítica, criando novas perspectivas sobre o mundo, novas estratégias e habilidades de pensamento nos campos pessoal, cultural e profissional do aluno. Segundo a Resolução 04/97 do Ministério da Educação e Cultura o curso de Ciências Contábeis deve proporcionar ao aluno as seguintes habilidades e competências:

- a) uso da linguagem contábil sob a abordagem da teoria da comunicação;
- b) visão sistêmica, holística e interdisciplinar da atividade contábil;
- c) uso de raciocínio lógico e crítico analítico para solucionar problemas;
- d) elaboração de relatórios que contribuam para o desempenho eficaz dos usuários da informação contábil; e
- e) articulação, motivação e liderança de equipes multidisciplinares para captação de dados, geração e disseminação de informações contábeis.

Ainda de acordo com a citada resolução, pressupõe-se uma informação mais abrangente no curso de Ciências Contábeis, nos conteúdos obrigatórios para formação básica e profissional, representando 50 % da carga horária total. Tais conteúdos são Administração, Economia, Direito, Métodos Quantitativos, Teoria da Contabilidade, Contabilidade Financeira, Contabilidade Tributária, Contabilidade Gerencial, Auditoria e Controladoria. Na configuração do Currículo Pleno para o curso de Ciências Contábeis, as instituições de ensino têm a liberdade para considerar as peculiaridades locais e regionais em função da opção de ênfase escolhida pelo curso que for adequada ao perfil desejado do formando, obedecendo, entretanto o limite de 50 % da carga horária total para os conteúdos de formação básica e profissional e 50 % para os conteúdos das ênfases curriculares. Desta forma o curso de Contabilidade passa a ter um caráter especialista.

3.Abordagem Metodológica e Procedimentos

A pesquisa se caracteriza como um estudo exploratório, (Lakatos e Marconi, 2003:188), desenvolvida a partir de uma classe de uma disciplina do curso de Ciências Contábeis, do período noturno, de uma universidade pública, estruturada e desenvolvida no segundo semestre de 2002, conforme apresentado na Tabela 1. Não existe pretensão de generalizar as conclusões a partir deste estudo já que foi desenvolvido com o objetivo de colher subsídios para outras pesquisas e atrair outros pesquisadores interessados. A disciplina escolhida -

Planejamento estratégico e orçamento - é uma disciplina oferecida a partir do 5º semestre do curso, situação em que se evita alguns tipos de acidentalidades do início e do final do mesmo. Durante esse período, os alunos foram observados tanto por meio de questionário aplicado no início das aulas como nas avaliações que transcorreram durante todo o período letivo. Foi informado ao aluno que o questionário não deveria ser visto como algo a ser preenchido obrigatoriamente e, nessas condições, só deveria ser entregue quando, espontaneamente, quisesse participar de maneira honesta e franca de uma pesquisa que teria finalidades acadêmicas, no sentido de proporcionar maior conhecimento individual da classe, sendo que os resultados seriam informados posteriormente. O percentual de adesão da classe foi considerada significativa, conforme demonstrado na Tabela 1.

Tabela 1. Composição da amostra.

	Descrição
Data	2º semestre de 2002
Período	Noturno
Número de alunos na classe	58
Número de respondentes	38
% de respondentes/classe	65
% masculino	50
% feminino	50

A Tabela 2 exibe as modalidades de avaliação:

Tabela 2. Composição da avaliação

Descrição	Ponderação	Número de aplicações	Mensuração
Provinhas	30% da nota total	10/aluno/semestre	Individual
Apresentação de trabalho	30% da nota total	1/grupo/semestre	Grupo
Prova final	40% da nota total	1/aluno/semestre	Individual

Como se percebe, as notas são dosadas de maneira a contemplar a participação individual e grupal, dentro de uma certa continuidade, com o objetivo de evitar medir desempenho em momento em que o aluno pudesse não estar nas suas melhores condições. As técnicas de avaliação mencionadas por Gil (1997:111) foram aplicadas (provinhas, provas e trabalho) ao longo do semestre. As provinhas consistiam em avaliações a partir de oito questões de múltipla-escolha. Os trabalhos consistiam em um orçamento elaborado para uma entidade fictícia, apresentado em sala de aula por grupos de alunos, e provas dissertativas aplicada ao final do curso. As médias das notas observadas foram as seguintes:

Tabela 3. Notas atribuídas na avaliação – médias observadas

Descrição	Notas		Frequência nas aulas	
	Notas máximas possíveis	Observadas	Percentual máximo possível	Observada
Provinhas	3,0	1,88	NA	NA
Apresentação de trabalho	3,0	2,61	NA	NA
Prova final	4,0	1,94	NA	NA
Total	10,0	6,43	100,0%	87,1%

Percebe-se diferenças significativas entre as notas máximas possíveis e as notas obtidas, sendo que a maior diferença relativa está relacionada com a nota da prova final.

3.1.Variáveis tratadas

O texto de Vianna (2000: 191) citado na introdução deste artigo indica vários fatores não diretamente ligados à escola que influenciam o processo educacional. Tais fatores foram agrupados a partir de semelhanças, levando em conta relacionamento entre as variáveis que possam compor cada um dos elementos, que são **o que o aluno considera como elementos importantes para o desempenho satisfatório na disciplina; como usa o tempo e a razão da escolha do curso**. As variáveis escolhidas são demonstradas dentro de uma escala intervalar, o que permite a utilização de conceitos de estatística multivariada no tratamento dos dados.

Tabela 4. Elementos x variáveis x escala

Elementos críticos	Variáveis a tratar	Escala
Do que depende o sucesso na disciplina?	Do professor	A Escala Likert com opostos semânticos: Concordo totalmente Concordo parcialmente Indiferente Discordo parcialmente Discordo totalmente
	Do conteúdo da disciplina	
	Do horário da disciplina	
	Da bibliografia da disciplina	
	Da classe	
	Do meu grupo	
	De mim	
	Outros	
Como usa o tempo?	Trabalha em uma organização	Escala intervalar, de 0 a 8 horas/dia, em média
	Estagia em uma organização	
	Estuda as disciplinas do curso	
	Estuda (outras coisas que não do curso)	
	Desfruta do lazer	
	Cuidando de alguém	
	Atuando como voluntário	
	No trânsito	
Por que está fazendo o curso?	Outros	
	É a profissão que escolhi	A escala Likert com opostos semânticos: Concordo totalmente Concordo parcialmente Indiferente Discordo parcialmente Discordo totalmente
	Não sei ao certo	
	Não consegui ser aprovado no curso que queria	
	Caso pudesse começar de novo, escolheria o mesmo curso	
	Existem contadores na família	
	Minha família pressionou pela escolha	
	É um curso fácil de ser feito	
	A chance de ter emprego é grande	
	A carreira é estável	
	Outros	

3.2.Estatística descritiva e multivariada

Todo o tratamento estatístico foi desenvolvido após a obtenção dos *clusters*. No que se refere à análise estatística multivariada, o *cluster* proporciona condições de identificar os componentes da classe, dentro dos seus vários grupos, tendo como base as variáveis descritas na Tabela 4. O método, a partir das distâncias euclidianas, permite classificar uma amostra de entidades em pequenos e mutuamente exclusivos grupos, baseados em similaridades entre essas entidades (Hair *et al* 1998:15). Na montagem dos vários *clusters*, foi escolhida a abordagem hierárquica, considerando o *vizinho mais distante*, a partir do método que considera em termos de intervalo, o quadrado da distância euclidiana. A definição de três *clusters* levou em conta a perspectiva de diferenciação proporcionada pela quantidade de respondentes, que, no tratamento dos dados, proporcionou diferenciação. O teste usado para a

validação dos *clusters* encontrados foi o Alfa de Cronbach de 0,59, o que é considerado razoável quando se trata de uma pesquisa exploratória Hair *et al* (1998: 611). Significa, de acordo com Pereira (2001, 87), que o indicador representa 59% do universo dos possíveis indicadores de impacto constituído pelo mesmo número de itens.

4. Análise dos resultados

Uma vez aplicada a pesquisa em sala de aula, os dados foram trabalhados através do *software* estatístico SPSS, e foram obtidos os seguintes *clusters* por **elemento** e **variável**, demonstrados na sequência:

4.1. Percepção dos alunos sobre o que é relevante para o **desempenho satisfatório**:

Tabela 5. Percepção do que é importante para o desempenho satisfatório nas disciplinas por *Cluster*

	<i>Cluster 1</i>	<i>Cluster 2</i>	<i>Cluster 3</i>	<i>Média</i>
Variáveis:				
Do professor	4,67	3,58	4,25	3,74
Do conteúdo	3,33	3,68	4,50	3,74
Do horário	1,00	2,84	3,75	2,79
Da bibliografia	2,67	3,94	4,00	3,84
Da classe	1,00	2,90	3,50	2,82
Do meu grupo	-	3,58	4,00	3,34
De mim	-	3,65	4,50	3,45
Outro	3,33	4,77	5,00	4,68
Estatística descritiva:				
Média	2,00	3,62	4,19	3,55
Desvio-padrão	0,65	0,69	0,33	0,82
Mínimo	1,25	2,00	3,75	1,25
Máximo	2,38	4,63	4,50	4,63

As maiores médias são percebidas nos tópicos **professor**, **conteúdo**, **bibliografia** e **de mim**. O item **outros** foi a maior média, embora tenha sido composta por diferentes aspectos, difíceis de serem compilados. Quanto aos *clusters*:

Cluster 1: Percepção de grande dependência do **professor**, com média muito alta (4,67 para um máximo de 5,0). Por outro lado, respostas nos quesitos **seu próprio grupo** e de **si mesmo** tiveram zero de média, o que não era esperado. Em outras palavras, este grupo espera tudo do professor, o que pode significar um alto grau de imaturidade perante o curso.

Cluster 2: Nada se destaca neste agrupamento já que nenhuma média das variáveis deste *cluster* supera as médias dos demais nas variáveis apresentadas. Por outro lado, todas as médias são significativas. Interessante perceber que a maior média dos itens oferecidos é a dependência **da bibliografia** (3,94 para um máximo de 5,0), só superada pela resposta dada a **outros**.

Cluster 3: Todas as variáveis correspondem a destaques, com médias superiores às aquelas apresentadas nos demais *clusters*, exceto **professor**, que, embora significativa não supera a média do *cluster* 1. É interessante constatar que as médias dos itens dependência **de mim** e **do conteúdo** (4,5 em um máximo de 5,0) é maior que os outros itens, exceto dependência **do conteúdo** e **outros**. Aparentemente, esse grupo encara a disciplina com maturidade em termos do que dela esperar, superior às das demais agrupamentos, apresentando uma expectativa equilibrada dos vários elementos.

4.2. Atitude dos alunos, captado pela resposta como o **aluno usa o tempo**:

Tabela 6. Como o aluno usa o tempo por Cluster

	<i>Cluster 1</i>	<i>Cluster 2</i>	<i>Cluster 3</i>	<i>Média</i>
Variáveis:				
Trabalhando	2,50	3,69	4,67	3,71
Estagiando	4,67	2,92	1,00	3,04
Estudando	2,00	2,04	2,00	2,03
Estudando	1,33	1,93	2,00	1,88
Lazer	1,00	1,59	1,50	1,53
Cuidando de alguém	1,33	1,15	1,50	1,19
Voluntário	1,00	1,23	1,00	1,19
Trânsito	2,33	2,03	2,00	2,06
Estatística descritiva:				
Média	2,00	2,10	2,75	2,17
Desvio-padrão	0,13	0,37	1,50	0,58
Mínimo	1,88	1,63	2,00	1,63
Máximo	2,13	3,50	5,00	5,00

As maiores médias correspondem ao **trabalho** e **estagiando**, o que faz sentido, ao associar a outro tipo de dado como o **tempo**, o **trânsito**:

Cluster 1: Está preponderantemente **estagiando** (média de 4,67 para um máximo de 5,0). Tempo dedicado ao **trânsito** diferencia-se das demais variáveis, ainda que a média não seja expressiva (2,33 para um máximo de 5,0). Os demais aspectos são significativamente menos relevantes.

Cluster 2: Nada se destaca neste agrupamento já que nenhuma média das variáveis deste *cluster* supera de maneira significativa a média dos demais nas variáveis apresentadas. Por outro lado, várias médias são significativas em termos absolutos: **trabalhando** (3,69 para um máximo de 5,0), **estagiando** (2,92 para um máximo de 5,0) e **estudando a disciplina** (2,04 para um máximo de 5,0). Existem várias interpretações possíveis, mas uma delas parece ser a mais propensa a representar a realidade: esse grupo dedica menor tempo, em comparação aos demais agrupamentos com atividades relacionadas ao trabalho/estágio, o que proporcionaria tempo disponível para demais atividades.

Cluster 3: Corresponde ao grupo que predominantemente **trabalha** (média de 4,67 em um máximo de 5,0). A variável **cuidando de alguém** aparece com a maior média de todos os *clusters* (1,5 para um máximo de 5,0). Curioso observar que o *cluster* com maior aplicação do tempo trabalhando também é o que contém a maior alocação do tempo para com terceiros.

4.3. Aspirações dos alunos, captadas pela resposta à questão em que o aluno responde **faz o curso porque**:

**Tabela 7. Razões da opção pelo curso
por Cluster**

	<i>Cluster 1</i>	<i>Cluster 2</i>	<i>Cluster 3</i>	<i>Média</i>
Variáveis:				
Escolheu	5,00	4,26	3,50	4,24
Não sabe	1,00	1,39	0,50	1,26
Não conseguiu	1,33	1,35	0,25	1,24
Escolheria de novo	3,33	4,13	-	3,63
Família	0,67	2,06	0,25	1,76
Pressão familiar	0,67	1,26	0,50	1,13
Fácil de levar	0,33	2,03	1,00	1,79
Facilidade de emprego	4,33	3,71	1,00	3,47
Carreira estável	2,33	3,32	-	2,89
Estatística descritiva:				
Média	2,11	2,61	0,78	2,38
Desvio-padrão	0,87	0,41	0,86	0,75
Mínimo	1,11	1,78	0,00	0,00
Máximo	2,67	3,44	2,00	3,44

As maiores médias são **escolheu**, **escolheria de novo** e facilidade de **emprego**:

Cluster 1: Faz o curso porque foi o que **escolheu** (média 5,0 para um máximo de 5,0). Na resposta referente à possibilidade de escolher um curso a alternativa **escolheria de novo** o curso de Contabilidade é significativa (3,33 em um total de 5,0) mas não maior do que no *cluster 2*. Comparando a resposta **escolheu** com **escolheria de novo** pode-se inferir que houve um certo arrependimento (5,0 x 3,33). Finalmente, considera que é uma profissão que proporciona facilidade de **emprego** (4,33). Para um agrupamento em que, predominantemente, os alunos estão estagiando a preocupação em encontrar um bom emprego prevalece.

Cluster 2: Ao serem comparadas com os outros *clusters*, as maiores médias encontradas comparadas, se concentram em **escolheria de novo** (4,13 em um total de 5,0) a mesma carreira, **tem outros contadores na família** (2,06 em um total de 5,0), considera o curso como sendo **fácil de fazer** (2,03 em um total de 5,0) e que proporciona facilidade de **emprego** (3,71 em um total 5,0). Este *cluster* tem alta média para a variável **escolheria de novo** a mesma carreira, o que pode indicar satisfação do aluno com o curso escolhido.

Cluster 3: Nenhum destaque foi encontrado nas médias deste agrupamento em relação aos demais *clusters*. Como pontuações interessantes: foi o curso que **escolheu** teve a menor média (3,5 em um total de 5,0). Por outro lado, foram as menores médias para **não sabe ao certo** (0,5 em um total de 5,0) e **não conseguiu ser aprovado no curso que queria** (0,25 em um total de 5,0), **escolheria de novo** (zero de média), **tem contadores na família** (0,25 em um total de 5,0) e **pressão familiar** (0,50 em um total de 5,0). Aparentemente, esse agrupamento demonstra maior maturidade e segurança na sua abordagem ainda que não voltasse a escolher o mesmo curso.

5. Avaliação da disciplina por *cluster*

A estrutura de identificação dos *clusters* levou em conta os elementos e variáveis ignorando as notas dos alunos. Posteriormente com o cruzamento destes *clusters* e das notas o que se percebe em termos de desempenho é que:

1. O *cluster* 1 se constitui naquele em que as menores médias de notas e frequência são encontradas; e
2. As maiores médias das notas e frequência estão no *cluster* 3.

Tabela 8. Distribuição das notas e frequência por *cluster*

	Qtde alunos	Avaliação				% de Freq. na disciplina
		Provinhas	Trabalho	Prova final	Total	
Cluster 1	3	1,24	2,60	1,13	4,97	58,7%
Cluster 2	31	1,91	2,61	1,99	6,51	89,5%
Cluster 3	4	2,11	2,65	2,10	6,86	89,3%
Média		1,88	2,61	1,94	6,43	87,1%
Total	38					
Máximos		2,63	2,70	3,40	8,45	97,00
Mínimos		0,23	1,70	-	2,90	-

As avaliações da disciplina, identificadas por cada um dos componentes dos *clusters* analisados, proporcionam a distribuição apresentada na Tabela 8. Tais avaliações mostraram diferentes comportamentos:

Cluster 1: Tem a menor média de notas totais (4,97 em um total de 10,0). O grupo é pequeno, ($3/38 = 7,9\%$) com médias assemelhadas na Provinha e prova final. As notas grupais dos trabalhos não proporcionaram discriminação de conhecimento de nenhum dos grupos. Observa-se que a média de frequência às aulas é a menor de todas (58,7% em um total de 100%). Considerando-se que tal grupo é o que acredita que o desempenho satisfatório decorre do **professor** e não exista dependência significativa do **seu grupo** e **de si mesmo**, pode existir associação entre percepção e resultado da avaliação. Embora estude à noite, este grupo está, preponderantemente, **estagiando**. Argumenta que faz o curso porque escolheu e escolheria de novo, caso fosse possível.

Cluster 2: Com média (6,51 em um total de 10,0) nas notas totais se aproxima da maior média. É o maior grupo da classe ($31/38 = 81,6\%$), não se destacando nas Provinhas e na prova final, embora no trabalho tenha obtido média alta. Por sua vez, a frequência nas aulas é alta e muito similar à do *cluster* 3 (89,5% em um total de 100%).

Cluster 3: Analogamente ao primeiro, o grupo é pequeno ($4/38 = 10,5\%$), destacando-se em todas as notas, sendo que a frequência não se presta para diferenciação do *cluster* 2. Na sua caracterização, todas as variáveis proporcionam as médias mais altas, exceto **professor**. Talvez possa indicar que tais alunos não esperam demais dos professores, mas do equilíbrio dos vários elementos das disciplinas e estão atentos ao conjunto das variáveis. Predominantemente trabalham e, quanto ao critério de escolha do curso, nada tem a destacar.

Comentários finais

A questão de pesquisa que orientou esta análise foi: *existiria alguma associação entre perfil dos alunos em termos de atitudes e aspirações e seu desempenho nas disciplinas de Contabilidade?* A pesquisa evidencia que sim, ainda que não exista pretensão de generalizar as conclusões, haja vista a amostra tratar-se de uma versão não-probabilística e direcionada. Alguns aspectos são interessantes e podem proporcionar incentivos para pesquisas futuras na área de educação em Contabilidade:

- A distribuição dos *clusters* segue uma abordagem de uma curva próxima da expectativa inicial dos autores: poucos alunos com notas destacas tanto em termos de serem baixas como altas. Seria de se esperar, numa situação de grande quantidade em termos de observações, que tendesse para uma curva normal. Essa distribuição deveria ser comprovada futuramente, a partir da continuidade da pesquisa.
- Os diferentes perfis foram caracterizados através dos três *clusters*, de acordo com a percepção dos alunos em termos da importância dos vários elementos do curso. Tais aglomerados foram relacionados com o desempenho na disciplina e, nos extremos, mostraram que as menores notas nas avaliações da disciplina estão ligadas a alunos que faltam às aulas mais do que os alunos dos demais agrupamentos (participaram de cerca de 58,7% das aulas), definem o professor como a grande variável que potencializa as disciplinas e que consideram que o desempenho satisfatório nas disciplinas não dependa dele nem do seu grupo de atuação. Trata-se do *cluster 1*.
- O *cluster 2* merece uma atenção especial: é o maior deles em termos do número de participantes, o que seria de esperar. Nas variáveis referentes à percepção dos alunos, nenhuma supera as médias dos demais *clusters* mas, por outro lado, todas são relevantes em termos de magnitudes, o que indica que eles percebem as variáveis como significativas, mas não tanto quanto os demais *clusters*. No que se refere ao tempo, enquanto o *cluster 1* tem principalmente participantes que estagiam, o *cluster 3* é, predominantemente, composto por aqueles que trabalham, o *cluster 2* tem participação significativa dos dois grupos. Com relação à oportunidade de uma nova opção de curso, a escolha do curso de Contabilidade é um destaque importante em relação aos demais, o que é significativo em termos de que, preponderantemente, os alunos indicam acreditar ter feito uma escolha adequada.
- Finalmente, as maiores notas e frequência nas aulas correspondem ao *cluster 3*, que é um grupo que aparenta maturidade e esforço. Trata-se de um grupo relativamente maduro e integrado, já que gasta uma parcela razoável do seu tempo trabalhando, bem como dedicando tempo a outrem. Esse grupo percebe todas as variáveis como sendo importantes para o desempenho satisfatório na disciplina, não depositando suas expectativas em uma única.

A sequência deste trabalho consiste em proporcionar condições de aplicação da abordagem de maneira contínua, sendo que os seguintes aspectos devem ser detalhados em duas direções:

- O que fazer com o aprendizado desta análise?
Estudar os perfis dos alunos e atuar de maneira proativa e orientativa nos diferentes grupos, de maneira a proporcionar uma abordagem mais customizada que permita o

aumento da chance de sucesso dos alunos no curso. Provavelmente uma maior ênfase na definição de expectativas no início do curso, bem como uma discussão mais ampla sobre a disciplina, por exemplo, poderiam trazer algum impacto sobre a motivação dos alunos e proporcionar condições de diferentes percepções e atitudes.

- Próximos passos

Aumento do número de amostras para acompanhar o perfil de longo prazo dos alunos e identificação de variáveis adicionais que possam contribuir para o estudo e, atualmente, não capturadas pelo questionário desenvolvido. Finalmente, identificar outros pesquisadores interessados no assunto, no sentido de desenvolver estudos cruzando diferentes ambientes e composições.

Bibliografia:

ALMEIDA, Maria Dorinha (org.). *Currículo como artefato social*. Natal: Editora UFRN, 2000

GARVIN, David A., Sweet, Ann. *Education for Judgment: the artistry of discussion leadership*, Boston: Harvard Business School Press, 1991

GIL, Antonio Carlos. *Metodologia do ensino superior*, 3a edição, São Paulo: Atlas, 1997

HADJI, Charles, *Avaliação desmistificada*. Porto Alegre: Artmed, 2001

HAIR Jr, J., A., ROLPH E., TATHAM, R. L. And BLACK, William C. *Multivariate data analysis*. Upper Saddle River: Prentice Hall, fifth edition, 1995

KRASILCHIK, Myriam. *Planejamento educacional: estruturando o currículo*. São Paulo: Educação Médica Sarvier, 1998

LAKATOS, Eva Maria, MARCONI, Marina de A. *Fundamentos de Metodologia Científica*. 5ª Ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARION, José Carlos. *O ensino da Contabilidade*, 2ª edição, São Paulo: Atlas, 2001.

Ministério da Educação e Cultura, MEC. Parecer CNE/CES 146/2002

Ministério da Educação e Cultura, MEC. Resolução 04/97 e 03/92

MOREIRA, Antonio Flavio B. *O currículo de graduação hoje: possibilidades e desafios*. In: II Fórum de graduação da UNIMONTES, 2001

PEREIRA, Júlio Cesar Rodrigues. *Análise de dados qualitativos: estratégias metodológicas para as ciências da saúde, humanas e sociais*, São Paulo: EDUSP, 2001

PEREIRA, Eritatiane Silva, LEITE FILHO, Geraldo Alemandro. *A influência do marketing no perfil do profissional contábil*, Revista Pensar Contábil, CRCRJ, no. 15, 2002, p.26-30

TAVARES, Marialva Rossi. *Paradigmas Avaliativos e o ensino de graduação*. In: II Fórum de Graduação. UNIMONTES, 2001.

VEIGA, Ilma Passos A., CARDOSO, Maria Helena F. *Escola fundamental, currículo e ensino*, Campinas: Papirus, 1991

VIANNA, Heraldo Marelim. *Avaliação educacional*, São Paulo: IBRASA, 2000