

FATORES RELACIONADOS AO DESEMPENHO DOS ACADÊMICOS DO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS

Cleston Alexandre dos Santos

Universidade Regional de Blumenau (FURB)
Brasil
cleston.alexandre@hotmail.com

Henrique Corrêa da Cunha

Universidade Regional de Blumenau (FURB)
Brasil
henriquecorreadacunha@gmail.com

Nelson Hein

Universidade Regional de Blumenau (FURB)
Brasil
hein@furb.br

Resumo

O objetivo deste trabalho é evidenciar os fatores relacionados ao desempenho dos acadêmicos do curso de ciências contábeis da Universidade Regional de Blumenau (FURB), Santa Catarina, Brasil. Trata-se de um estudo descritivo, formal, *ex post facto*, em condições de campo, transversal, de rotina real, estatístico, utilizando-se de coleta de dados por meio de questionário. O estudo foi desenvolvido nos meses de maio e junho de 2015 e constituiu-se de 151 acadêmicos dos 271 matriculados e com frequência no curso. Os resultados revelaram a predominância do estilo de aprendizagem convergente (48,3%), seguido do assimilador (33,1%), divergente (11,3%) e acomodador (7,3%). A predominância do estilo convergente no estudo corrobora com os achados de Reis et al (2012). Por meio da regressão logística multinomial, no teste de razão de verossimilhança, constatou-se que o Semestre de atuação do acadêmico, Horas

de estudo por semana, Estilo de aprendizagem e Gênero apresentam capacidade discriminante para os grupos. Portanto, o fato de compreender como os acadêmicos aprendem e o porquê esses acadêmicos se diferenciam diante dos demais é uma parte de um processo primordial da educação e das inovações, já que a qualidade do processo educacional sempre pode ser melhorada.

Palavras-Chave: Desempenho; Fatores relacionados ao Desempenho; Estilos de Aprendizagem.

FACTORS RELATED TO THE ACADEMIC PERFORMANCE FOR THE ACCOUNTING SCIENCES UNDERGRADUATE COURSE

Abstract

The objective of this study is to highlight the factors related to the students' academic performance for the bachelor course in Accounting Sciences at the Regional University of Blumenau (FURB), Santa Catarina, Brazil. This is a descriptive study, formal, ex post facto, under field conditions, cross, real routine, statistical, using data collection through a questionnaire. The study was conducted in May and June 2015 and surveyed 151 students of the 271 enrolled and attending classes in the Accounting Science course. The results showed the predominance of the converging learning style (48.3%), Followed by assimilator (33.1%), divergent (11.3%) and accommodating (7.3%). The predominance of convergent style in the study corroborates the findings of Reis et al (2012). By employing a multinomial logistic regression, the likelihood ratio test identified that the academic performance of students during the semester depends on the hours of study per week, learning style and gender which proved to have a discriminating capacity for the groups. The results indicate how students from the Accounting Science course learn and why these individuals are different from one another

although engaged in the same process of education. The results suggest the importance of innovation in the education process in order to address the needs of different learning styles, since the quality of the educational process can always be improved.

Keywords: Performance; Factors related to performance; Learning styles.

Introdução

Há vários séculos foi evidenciado que os seres humanos aprendem de maneira diferente, sendo que tais estudos foram desenvolvidos pelos hindus, com o propósito de apresentar como as pessoas aprendiam religião. Nessa época, os pensadores gregos já tinham a preocupação com a maneira com que as pessoas processavam e armazenavam o conhecimento, o que impulsionou a realização de vários estudos sobre a aprendizagem (Claxton & Murrell, 1987).

Martins *et al.* (2003) argumentam que o processo de aprendizagem ocorre quando uma pessoa obtém conhecimento que antes não tinha e que pode ser definido como a forma com que o ser humano o adquire, armazena e utiliza todo esse conhecimento. Cerqueira (2000) ressalta que o estilo de aprender é importante principalmente para os professores, pois esse fato gera influência na maneira de ensinar, já que os docentes transmitem da maneira que gostariam de aprender. Desta forma faz com que os acadêmicos sigam seu estilo de aprendizagem e não o estilo próprio dos acadêmicos. Nesse contexto, considera-se acadêmico, o estudante de uma universidade ou escola superior.

É argumentado que o vasto conhecimento dos variados estilos de aprendizagem tende a resultar na melhora da qualidade do processo de ensino-aprendizagem, pois tem-se a possibilidade de desenvolver métodos e técnicas de ensino de acordo com as características pessoais dos acadêmicos (Cordeiro & Da Silva, 2012). Dessa forma, a avaliação dos procedimentos de aprendizagem torna-se

extenso e apresenta diversidade de sentidos, o que torna essenciais parâmetros e artefatos de avaliação que contemplem as especificidades de cada população de acadêmicos, com base na área de conhecimento (Cerqueira, 2000).

Estar ciente e entender os fatores que geram impacto no desempenho acadêmico, é uma necessidade e preocupação constante de docentes, discentes e equipes pedagógicas das Instituições de Ensino. E, observa-se em estudos, que a avaliação discente é o artefato mais utilizado para constatar a eficácia do ensino-aprendizagem no ensino superior (Nogueira *et al.*, 2013).

Nesse contexto, surge a seguinte questão de pesquisa: **quais são os fatores relacionados ao desempenho dos acadêmicos do curso de ciências contábeis da Universidade Regional de Blumenau (FURB), Santa Catarina, Brasil?** Deste modo, o objetivo principal do presente trabalho é evidenciar os fatores relacionados ao desempenho dos acadêmicos do curso de ciências contábeis da FURB.

Estudos acadêmicos têm sido desenvolvidos para identificar os estilos de aprendizagem por diferentes teorias, o que contribui para um melhor entendimento do perfil dos alunos (Cerqueira, 2000; Reis, Paton & Nogueira, 2012; Nogueira *et al.*, 2012; Silva & De Almeida, 2014; Lima Filho, Bezerra & Silva, 2016), e abre espaço para novas pesquisas, com novas evidências e percepções sobre os estilos de aprendizagem e desempenho dos acadêmicos. Lima Filho, Bezerra e Silva (2016) argumentam que o fato de se identificar o estilo de aprendizagem do aluno abre oportunidade para o professor explorar mecanismos cognitivos que ajudem a absorção das informações, como também o direcionamento da sua metodologia tendo como parâmetro o estilo predominante e o estímulo dos estilos secundários.

O presente trabalho está estruturado em quatro partes sendo esta a primeira, a segunda o referencial teórico, na terceira parte, têm-se os procedimentos metodológicos, em seguida na quarta parte, o resultado e análise dos dados, e por

fim, as conclusões.

1. Referencial Teórico

Neste tópico será discorrido sobre os fatores que influenciam o desempenho acadêmico e estilo de aprendizagem de David Kolb.

1.1. Fatores que influenciam o desempenho acadêmico

Munhoz (2004) argumenta que o termo desempenho acadêmico tem como ênfase a atuação observada de um indivíduo ou até mesmo um grupo na execução de atividades acadêmicas avaliadas em termos de eficiência e rendimento, e que possibilita identificar seu nível de habilidade. O autor ressalta também que os resultados devem ser analisados para orientação futura.

Vale ressaltar que segundo Silva (2006) a desarticulação entre a forma de ensinar e o estilo de aprendizagem dos acadêmicos estimula uma situação de passividade com poucas oportunidades para prática e reflexão do que está em torno do ensino. Esse distanciamento resulta em prejuízo para o desempenho, como também para as atitudes dos acadêmicos no curso, no currículo e em sua carreira. Conseqüentemente, os docentes não constataam notas insatisfatórias, falta de interesse, como também a falta de cooperação.

Desta forma, Cordeiro e Da Silva (2012) ressaltam que ao analisar se os estilos de aprendizagem influenciam o desempenho acadêmico, é esperado que haja um benefício e utilidade na identificação, compreensão, do contexto de sua formação profissional e das peculiaridades regionais.

Já Souto-Maior *et al.* (2011) utilizaram a nota da disciplina como forma de mensuração do desempenho acadêmico. Por meio do estudo foi constatado que os alunos do período matutino obtiveram notas maiores que os alunos do período noturno; os com maiores notas no processo seletivo (vestibular) para ingresso no curso superior da disciplina em análise também apresentaram melhor

desempenho na avaliação da disciplina e acadêmicos que tinham maior número de faltas apresentavam desempenhos menores que os demais. O estudo revelou também que não teve relação entre desempenho e o tamanho das turmas.

No entanto, no estudo de Araújo *et al.* (2011) foi realizado uma análise do desempenho acadêmico com mais de 7.000 alunos e como resultado foi constatado que acadêmicos com maior número de faltas tiveram melhores desempenhos, resultado este contrário ao que foi esperado, como também que alunos com maior idade tiveram melhores resultados. A estudo revelou ainda que discentes do gênero feminino alcançaram melhor desempenho que os discentes do masculino e quanto mais avançado o período melhor era o desempenho.

Souza e Machado (2011) fizeram uma pesquisa que envolveu uma análise do desempenho dos alunos no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE). Como resultado, foi encontrado que conhecimento prévio (nota de entrada do vestibular) foi à variável que apresentou maior influência no desempenho dos alunos no ENADE e ainda, que o conhecimento prévio (ou notas anteriores) é uma determinante do desempenho.

No estudo de Nogueira *et al.* (2013) que teve como objetivo identificar o impacto dos fatores estilo de aprendizagem, número de faltas, idade e gênero no desempenho acadêmico dos discentes de ciências contábeis, revelou que não há uma interferência significativa de nenhum dos estilos de aprendizagem sobre o desempenho acadêmico dos alunos analisados. Porém, a variável número de faltas foi a única que mostrou comportamento estatisticamente significativo.

Lima Filho, Bezerra e Silva (2016, p.97) apontam que “os alunos têm diferentes maneiras de aprender e manipulam as informações por métodos distintos e assim, fatores como personalidade, característica, níveis de dificuldade das tarefas e da aprendizagem estão fortemente envolvidos”. Assim, torna-se oportuno explorar os estilos de aprendizagem dos alunos, inclusive relacionando ao desempenho.

1.2. Estilo de Aprendizagem de David Kolb

Neste tópico será discorrido sobre o modelo de estilo de aprendizagem proposto por David A. Kolb. Reis *et al.* (2012) argumentam que o estilo de aprendizagem compreende as formas, os métodos, o processo, como também o caminho que um indivíduo usa para obter conhecimento. Ressaltam também que cada pessoa possui a sua forma de percepção, sua forma de aprender única e pessoal, ou seja, o Estilo de Aprendizagem não é o que a pessoa aprende e sim o modo como ela se comporta durante o aprendizado.

A literatura apresenta vários modelos que contempla diferentes enfoques quanto aos estilos de aprendizagem, tais como: Dunn e Dunn (1978), Schmeck (1980), Grasha-Riechman (1974) e Kolb (1984). Dunn e Dunn fizeram uso de instrumentos para analisar estilos de aprendizagem de alunos de ensino fundamental e médio e Schmeck, Grasha-Riechman e Kolb em instrumentos de diagnóstico de estilo de aprendizagem para estudantes universitários (Cerqueira, 2000).

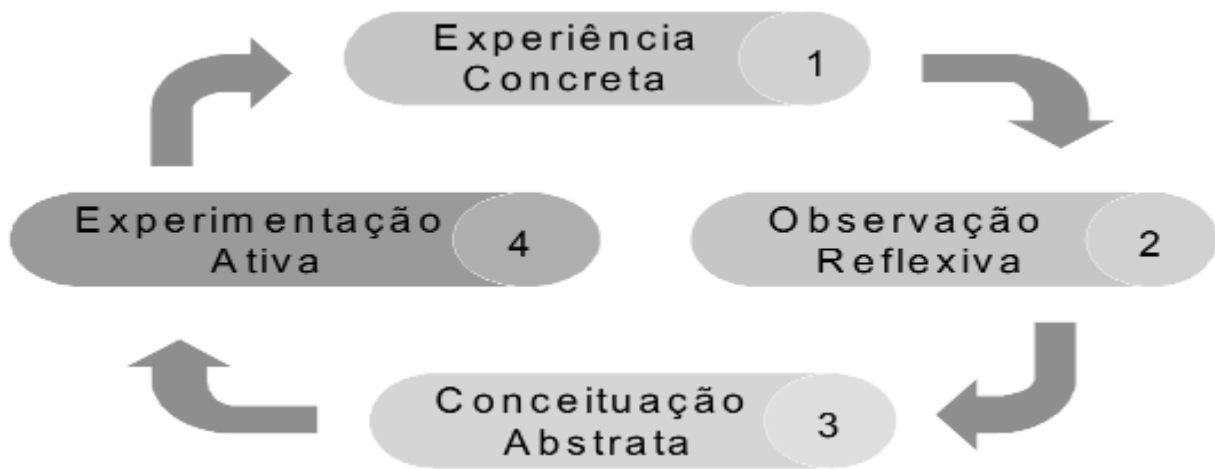
Levando em consideração a relevância do método de Kolb (1984) para a área, utilizar-se-á o respectivo método para o presente trabalho. Além do trabalho em aprendizagem experimental, David A. Kolb também é conhecido pela contribuição sobre o pensamento do comportamento organizacional, tem interesse na natureza dos indivíduos e na mudança social, aprendizagem experimental, desenvolvimento de carreira, como também educação executiva e profissional (Cerqueira, 2000).

O processo de aprendizado é concretizado por meio da compreensão da experiência e de sua transformação. Este foi o foco do modelo denominado “aprendizagem experiencial”, no qual a aprendizagem é concebida a partir da experiência de vida do próprio indivíduo em interação com o meio ambiente (Kolb, 1984).

Nessa perspectiva, Kolb (1984) apresenta a existência de duas formas de

aprendizagem: a percepção e o processo. A atividade de percepção consiste na interpretação dos estímulos que o cérebro armazena, cuja interpretação depende das necessidades individuais das pessoas, como também da experiência ou a familiaridade com o assunto.

Sendo assim, Kolb e Fry (1975) desenvolveram o modelo composto de quatro elementos: a) experiência concreta; b) observação e reflexão; c) formação de conceitos abstratos; d) teste em situações novas, cuja representação é realizada por meio do círculo da aprendizagem experimental, conforme figura abaixo:



Fonte: adaptado de Kolb e Fry (1975).

Figura 1 - Círculo de aprendizagem experimental Kolb

No primeiro item, na Experiência Concreta (EC), a pessoa entra em contato com novas informações e procura agregar aos seus próprios valores e sentimentos, o que faz confiar mais nestes do que em um método sistemático para combater os problemas e situações. Considera-se que com esse elemento, a aprendizagem ocorre a partir de experiências específicas, relacionamento pessoal, como também pela sensibilidade para com os valores e sentimentos pessoais. (Kolb, 1984; Cerqueira, 2000; Roveri, 2004).

Na Observação Reflexiva (OR), o indivíduo realiza uma análise cuidadosa antes de proceder qualquer julgamento. O aprendizado acontece quando se tem o

exame de ideias de diferentes pontos de vista. Dessa forma, no caso do aluno, o mesmo tende a ser paciente, objetivo e cuidadoso no seu julgamento (Kolb, 1984; Cerqueira, 2000; Roveri, 2004; Leite Filho *et al.*, 2008).

Quanto a Conceituação Abstrata (CA), esse elemento volta-se para o pensar baseado no raciocínio lógico, sendo que os aprendizes tendem a ser mais orientados a símbolos e coisas do que a pessoas, o que faz assimilar melhor o aprendizado por meio do pensamento do que de descobertas como exercícios e simulações (Kolb, 1984; Cerqueira, 2000; Roveri, 2004; Leite Filho *et al.*, 2008).

Por último, tem a Experimentação Ativa (EA), elemento com o qual o aluno se envolve diretamente na realização de atividades práticas com o foco de aplicar o conteúdo aprendido em novas situações para resolver problemas que fazem parte da sua realidade. Nesse caso, o aprendiz não gosta de situações de aprendizado passivo, como assistir aulas, pois aprende melhor fazendo, e ainda, tende a ser extrovertido e gosta de tomar decisões (Kolb, 1984; Cerqueira, 2000; Roveri, 2004; Leite Filho *et al.*, 2008).

Ao analisar os quatro modos básicos de aprendizagem experimental de Kolb (CA, EC, OR e EA), conclui-se que nenhuma delas descreve de forma completa o Estilo de Aprendizagem de um aluno, pois o estilo deve ter uma combinação desses quatro modos básicos de aprendizagem (Cerqueira, 2000). Portanto, a junção das quatro dimensões expostas resulta em quatro quadrantes, com base nas características de cada aluno que tem-se: indivíduos como sendo Acomodador, Assimilador, Convergente ou Divergente (Kolb & Fry, 1975).

A Tabela abaixo apresenta a combinação das dimensões para definição dos estilos de aprendizagem:

Tabela 1 - Estilos de Aprendizagem de Kolb

ESTILO	DIMENSÕES	DEFINIÇÃO/CARACTERÍSTICAS
Acomodador	EC e EA	Compreende pessoas que possuem a capacidade de aprender com a experiência prática. Potencial reside em realizar coisas, executar planos e envolver-se em novas experiências. A tendência é a de atuar mais guiada pelos sentidos e sentimentos do que por uma análise lógica. São intuitivos e capazes de resolver um problema por ensaio e erro.
Assimilador	CA e OR	Compreende pessoas que se destacam pelo raciocínio indutivo e pela habilidade de criar modelos abstratos ou teóricos. Considera-se que é mais importante que uma teoria, tenha um sentido lógico do que um valor prático. São competentes em unir observações de experiências a conhecimentos anteriores, de modo a propor teorias, sendo a criação de modelos teóricos seu ponto forte. Têm o destaque quando se trata de entender uma ampla gama de informações, de modo a dar-lhe uma forma concisa e lógica.
Convergente	CA e EA	Contempla pessoas que tornam conhecimentos teóricos em aplicações práticas. Facilidade para resolução de problemas e tomadas de decisões são seus pontos fortes. Preferem manejar situações ou problemas técnicos, como também gostam de ter oportunidade de trabalhar ativamente em tarefas bem definidas e de aprender por tentativa e erro em um ambiente que lhes permita errar com segurança.
Divergente	EC e OR	São pessoas que atuam melhor quando se trata de observar situações concretas de diferentes pontos de vista. Sua maneira de enfrentar as situações consiste mais em observar do que em atuar. Preferem ouvir e compartilhar ideias, são criativas e inovadoras, com facilidade para propor alternativas, reconhecer problemas e compreender pessoas.

Fonte: Kolb (1984); Cerqueira (2000); Lima (2007); Tanner e Morgan (2007); Papadopoulos et al. (2010).

Lima Filho, Bezerra e Silva (2016) apontam que é no decorrer do processo de ensino-aprendizagem que aparecem as chances de explorar a autonomia do discente na construção do conhecimento e na capacidade de aprender. Portanto, com base no exposto, torna-se possível identificar o estilo de aprendizagem de cada acadêmico, as características de cada turma e, a partir disso, estudar meios para uma melhor condução do ensino-aprendizagem por parte dos docentes.

2. Procedimentos Metodológicos

Quanto ao planejamento da pesquisa, de acordo com Cooper e Schindler (2003), o presente estudo envolve procedimentos de interrogação/comunicação, por meio

de questionário. Trata-se de um estudo *ex post facto*, de rotina real, transversal, estatístico e em condições de campo. Com relação ao objetivo do estudo, é uma pesquisa descritiva, conforme Tabela 2.

Tabela 2 - Classificação da Pesquisa

CATEGORIA	OPÇÕES
O grau em que as questões de pesquisa foram cristalizadas	Estudo formal
O método de coleta de dados	Interrogação/comunicação
O poder do pesquisador de produzir efeitos nas variáveis que estão sendo estudadas	<i>Ex post facto</i>
O objetivo do estudo	Descritivo
A dimensão de tempo	Transversal
O escopo do tópico – amplitude e profundidade – do estudo	Estudo estatístico
O ambiente de pesquisa	Ambiente de campo

Fonte: Cooper e Schindler. (2003. p.129).

Para a identificação dos estilos de aprendizagem dos alunos do curso de ciências contábeis da FURB, utilizou-se de dados primários por meio da aplicação do “Inventário sobre os Estilos de Aprendizagem” elaborado pelo professor de comportamento organizacional David Kolb. No questionário, além da questão para identificação do estilo de aprendizagem, foram apresentadas mais seis questões para identificação das características dos acadêmicos, tais como: idade, gênero, semestre, tipo de empresa de atuação, área de atuação e quantidade de horas por semana de dedicação aos estudos.

Do total de 271 alunos matriculados no curso, foi aplicado o inventário a 166 acadêmicos, sendo aqueles que estavam presentes no momento da aplicação, nos meses de maio e junho de 2015. Destes questionários foram descartados 15, por falha no preenchimento, possivelmente causado pelo mau entendimento da forma correta de responder, finalizando a amostra com 151 questionários validados.

A tabulação foi feita em planilha eletrônica. A análise de dados e o cruzamento das informações foram comparadas e relacionadas com o modelo cíclico de 4 etapas de aprendizagem do Kolb, que descreve a maneira como você aprende e o como você lida com ideias e situações de cada dia em sua vida.

Após a tabulação e identificação do estilo de aprendizagem de cada aluno, a planilha foi encaminhada a Divisão de Registros Acadêmicos (DRA), setor ligado a Pró-Reitoria de Ensino de Graduação, Ensino Médio e Profissionalizante (PROEN), para identificação do desempenho de cada acadêmico por meio da média geral das disciplinas cursadas. Posteriormente, a DRA encaminhou a planilha aos pesquisadores com os dados, mas sem a identificação do nome do aluno, os nomes foram alterados por números aleatórios.

A literatura evidencia a existência de duas técnicas como sendo as mais indicadas para a categorização de indivíduos em grupos. Uma destas técnicas é a análise discriminante e a outra a regressão logística. Embora estas duas técnicas permitam classificar indivíduos em grupos em função de características específicas, cada técnica possui particularidades que as tornam mais adequadas para situações específicas.

A regressão logística possui a capacidade de manipular variáveis preditoras numéricas ou categóricas enquanto a análise discriminante permite somente a utilização de variáveis dependentes numéricas. Segundo Hair *et al.* (1998) a regressão logística, diferentemente da análise discriminante, permite trabalhar com variáveis independentes mesmo quando estas variáveis não apresentam uma distribuição normal. Para o presente estudo, esta condição favorece a escolha da técnica uma vez que o desempenho dos alunos melhora com o avanço nos semestres do curso.

Em função das características apresentadas, para o tratamento estatístico, foi adotada a análise descritiva dos dados, na sequência, foi aplicado o teste de Regressão Logística Multinomial, por meio do *Software* SPSS® versão 22.0, cuja técnica segundo Fávero *et al.* (2009, p.456), “trata de um modelo de regressão logística que permite que a variável categórica dependente apresente mais de duas categorias, as quais, por sua vez, podem ser de natureza nominal”.

Na regressão logística multinomial, uma das categorias da variável dependente

precisa ser escolhida como referência, com o propósito de compará-la com as demais variáveis dependentes. A escolha de uma das categorias da variável dependente como “referência”, pode ou não ser arbitrária, conforme o desejo e orientação do pesquisador, cuja escolha, não altera o modelo, mas apenas o modo de interpretar os parâmetros (Fávero *et al.*, 2009). A regressão logística torna-se adequada para o presente estudo uma vez que permite identificar a probabilidade de um estudante pertencer a uma determinada categoria de desempenho em função da combinação dos seguintes critérios: gênero, idade, semestre atual no curso, área de atuação, tipo de empresa, horas de estudo por semana e do estilo de aprendizagem.

Desta forma, buscou-se verificar a relação da variável dependente/numérica Desempenho (que para possibilitar a regressão logística foi codificada em categorias de desempenho descritas na Tabela 3) com as diversas variáveis independentes: possíveis fatores relacionados ao desempenho; por isso, definiu-se a regressão logística como técnica estatística apropriada. A Tabela 3 contempla as referidas variáveis da pesquisa:

Tabela 3 - Variáveis utilizadas no estudo

Dados	Variável	Formato	Descrição
Dependente	Desempenho (Média geral das disciplinas cursadas)	Categórica	Insatisfatório: 0 a 5,99; Regular: 6 a 6,99; Bom: 7 a 7,99; Muito bom: 8 a 8,99; Ótimo: 9 a 10
Independentes	Gênero	Categórica	Feminino; Masculino
	Idade	Escalar	Até 20 anos; De 21 a 25 anos; De 26 a 30 anos; Acima de 30 anos.
	Semestre	Escalar	1º semestre; 2º semestre; 3º semestre; 4º semestre; 5º semestre; 6º semestre; 8º semestre; 8º semestre;
	Atuação	Categórica	Área de contabilidade; Outra Área; Apenas estuda;
	Empresa	Categórica	Privada; Pública; Apenas estuda;
	Horas de estudo por semana	Escalar	Até 1 hora; De 2 a 4 horas; De 5 a 7 horas; De 8 a 10 horas; Acima de 10 horas;
	Estilo de Aprendizagem	Categórica	Acomodador, Assimilador, Convergente, Divergente.

Fonte: Elaborado pelos autores. (2015).

3. Resultado e Análise dos Dados

Neste tópico são apresentados os estilos de aprendizagem dos acadêmicos pesquisados e suas características, como também a aplicação do teste de Regressão Logística.

3.1. Análise Descritiva dos Dados

Nesse tópico são apresentados os resultados obtidos por meio das respostas do questionário que foi aplicado junto aos acadêmicos do curso de Ciências Contábeis da FURB. O resultado revela que do total de 151 acadêmicos que participaram da pesquisa e tiveram os questionários validados para fins de análise, 49% (74) tem até 20 anos de idade, 34,4% (52) de 21 a 25 anos, 10,6% (16) de 26 a 30 anos e 6% (9) acima de 30 anos.

Na identificação do sexo dos pesquisados, constatou-se que 60,9% (95) são feminino e 39,1% (59) são masculino. Acadêmicos de todos os semestres participaram da pesquisa, sendo: 12,6% (19) do primeiro semestre, 11,9% (18) do segundo, 20,5% (31) do terceiro, 9,9% (15) do quarto, 17,2% (26) do quinto, 9,9% (15) do sexto, 9,3% (14) do sétimo, e por fim, 8,6% (13) do oitavo semestre.

A questão que aborda a área de atuação dos acadêmicos, conforme Gráfico 1, mostra que 52,3% (79) já atuam na área de contabilidade, 40,4% (61) atuam em outra área e apenas 7,3% (11) dos acadêmicos pesquisados não trabalham no momento, tendo dedicação integral aos estudos. Ao analisar o setor da empresa que atuam no momento, 87,4% (132) informaram que atuam em empresas do setor privado, 5,3% (8) em empresas do setor público e 7,3% (11) não trabalham no momento.

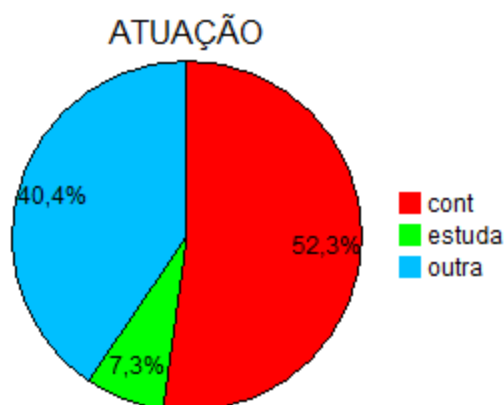


Gráfico 1 - Área de Atuação Fonte: Dados da Pesquisa

Os acadêmicos também foram questionados sobre a quantidade de horas de dedicação aos estudos em casa ou na biblioteca por semana. Conforme o gráfico 2, a pesquisa revela que 30,5% (46) dedicam-se 1 hora, 50,3% (76) de 2 a 4 horas, 13,2% (20) de 5 a 7 horas, 2% (3) de 8 a 10 horas e apenas 4% (6) acima de 10 horas. Constata-se que mais de 50% dos alunos dedicam-se até 4 horas aos estudos por semana.

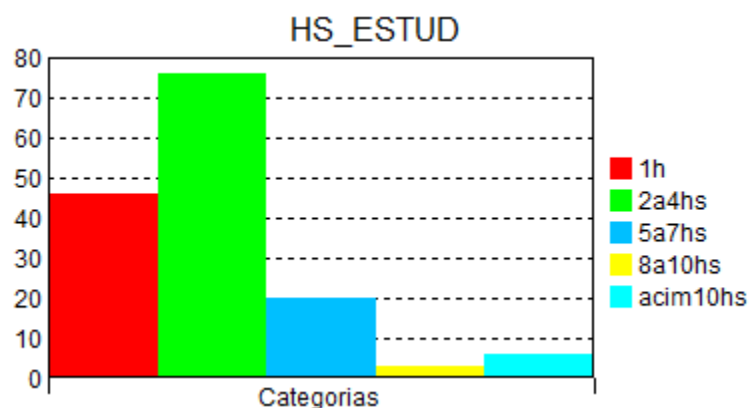


Gráfico 2 - Horas de Estudo por Semana Fonte: Dados da Pesquisa

Por meio do inventário de Kolb, foi verificado o estilo de aprendizagem de cada aluno, o gráfico 3 apresenta como ficou a classificação.

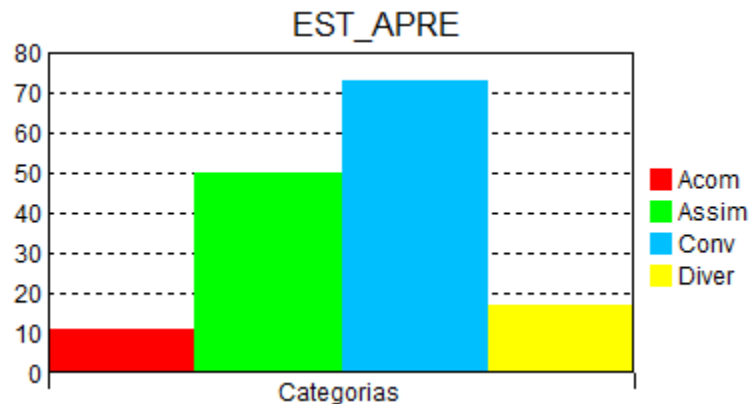


Gráfico 3 - Estilo de Aprendizagem Fonte: Dados da Pesquisa

Foi verificado que o estilo de aprendizagem predominante nos acadêmicos pesquisados foi o estilo convergente com 48,3% (73), seguido do assimilador 33,1% (50), do divergente com 11,3% (17), e por fim, o acomodador com 7,3% (11). A predominância do estilo convergente corrobora com o resultado de Reis *et al.* (2012), cujo estilo contempla os acadêmicos que tem facilidade para resolução de diversos problemas e são voltados para tomadas de decisões, como também têm a preferência por manejar cenários ou problemas técnicos e preferem as oportunidades de trabalho que contemplem tarefas bem definidas.

Quanto ao desempenho dos acadêmicos, calculado pela média geral de todas as disciplinas cursadas, 7,9% (12) foram considerados como insatisfatório (nota até 5,99), 15,9% (24) como regular (nota entre 6 e 6,99), 35,1% (53) como bom (nota entre 7 e 7,99); 29,8% (45) como sendo muito bom (nota entre 8 e 8,99), e por fim, 11,3% (17) como ótimo (entre 9 e 10). Constata-se que mais de 40% dos alunos possuem desempenho muito bom, ou seja, pelo menos média 8.

No próximo tópico são apresentados os fatores que têm relação com o desempenho dos acadêmicos.

3.2. Fatores relacionados ao desempenho dos acadêmicos

Na Tabela 4 são apresentados os resultados da regressão logística multinomial

para a análise dos fatores relacionados ao desempenho dos acadêmicos do curso de ciências contábeis da FURB. A tabela foi separada em Painel A, Painel B e Painel C. O Painel A apresenta as informações de ajuste do modelo multinomial, o Painel B os testes de razão de verossimilhança e o Painel C os coeficientes do modelo logístico multinomial. Fávero et al. (2009) destacam que o teste da razão de verossimilhança consiste em um teste de hipóteses que compara a qualidade do ajuste de dois modelos.

Como se pode observar na Tabela 4, no Painel A tem pelo menos um indicador capaz de discriminar os grupos: Conceito Regular, Bom, Muito Bom e Ótimo. O indicador do conceito Insatisfatório faz parte do modelo da regressão logística multinomial, mas foi optado por não ser evidenciado na Tabela 1, pois o resultado não apresentou componentes das variáveis com significância.

Fávero *et al.* (2009) argumentam que a estatística -2LL não possui, normalmente, uma maneira de interpretação direta, mas exerce influência no resultado do teste Qui-quadrado. As medidas de Cox & Nell e Nagelkerke são similares ao R^2 de regressão, mas essa última é considerada uma forma de medida preferida em comparação à primeira em função do valor máximo que pode alcançar. (Fávero, *et al.*, 2009). Dessa forma, os pseudo- R^2 de McFadden (0,335), Cox e Snell (0,626) e Nagelkerke (0,661) proporcionam poder de boa explicação ao modelo.

Pelo teste de razão de verossimilhança (Painel B), constatou-se que o Semestre de atuação do acadêmico, Horas de estudo por semana, Estilo de aprendizagem e Gênero apresentam capacidade discriminante para os grupos. Vale ressaltar que as variáveis Área de atuação e Tipo de empresa fizeram parte do primeiro modelo de regressão, mas foram excluídas do atual por não apresentarem significância.

Tabela 4 - Resultados da regressão logística multinomial

Painel A – Informações de ajuste do modelo multinomial					
Modelo	Critérios de ajuste de modelo		Testes de razão de verossimilhança		
	Verossimilhança de log -2	Qui-quadrado	gl	Sig.	
Modelo nulo	414,822				
Modelo completo	266,419	148,403	72,000	0,000	
Pseudo R² de Nagelkerke			0,661		
Pseudo R² de Cox e Snell			0,626		
Pseudo R² de McFadden			0,335		
Painel B – Testes de razão de verossimilhança					
Efeito	Critérios de ajuste de modelo		Testes de razão de verossimilhança		
	-2LL do modelo reduzido	Qui-quadrado	gl	Sig.	
Constante	266,419	0,000	0,000	-	
Semestre	311,418	44,999	28,000	0,022	
Horas (Hs) de estudo	294,521	28,103	16,000	0,031	
Estilo de aprendizagem	298,287	31,868	12,000	0,001	
Gênero	276,829	10,410	04,000	0,034	
Idade	286,235	19,817	12,000	0,071	
Painel C – Coeficientes do modelo logístico multinomial					
Grupo/Modelo	β	Erro padrão	Wald	Sig.	
Bom	Constante	18,271	6851,405	0,000	0,998
	Est aprend=acom	-0,450	1,670	0,073	0,788
	Est aprend=assim	-3,107	1,466	4,490	0,034
	Est aprend=conv	-2,104	1,376	2,339	0,126
	Est aprend=diver	0c	-	-	-
	Idade=até20anos	0c	-	-	-
	Idade=21a25anos	-0,265	0,712	0,139	0,710
	Idade=26a30anos	-0,398	1,045	0,145	0,703
	Idade=acim30anos	-3,568	1,685	4,484	0,034
Muito Bom	Constante	-4,299	1,470	8,549	0,003
	Semestre=1sem	0,220	1,613	0,019	0,892
	Semestre=2sem	2,849	1,571	3,288	0,070
	Semestre=3sem	2,762	1,259	4,812	0,028
	Semestre=4sem	0,626	1,268	0,244	0,621
	Semestre=5sem	1,724	1,222	1,991	0,158
	Semestre=6sem	2,218	1,335	2,762	0,097
	Semestre=7sem	1,855	1,282	2,093	0,148
	Semestre=8sem	0c	-	-	-
	Hs de estudo=1h	-14,228	0,948	225,478	0,000
	Hs de estudo=2a4	-12,767	0,885	208,273	0,000
	Hs de estudo=5a7	-13,050	0,000	-	-
	Hs de estudo=8a10	-30,855	6893,568	0,000	0,996
	Hs de estudo=acim10	0c	-	-	-
	Est aprend=acom	16,903	1,457	134,626	0,000
	Est aprend=assim	16,446	0,612	722,253	0,000
Est aprend=conv	16,714	0,000	-	-	
Est aprend=diver	0c	-	-	-	
Ótimo	Constante	7,095	7590,789	0,000	0,999
	Gênero=feminino	-2,107	0,966	4,759	0,029
	Gênero=masculino	0c	-	-	-
	Idade=até20anos	0c	-	-	-
	Idade=21a25anos	-2,936	1,425	4,246	0,039
	Idade=26a30anos	-0,800	1,528	0,274	0,600
	Idade=acim30anos	-1,160	1,666	0,485	0,486

Obs.: O grupo de referência é: Regular. Fonte: Dados da pesquisa.

No Painel C é feito a comparação dos grupos de conceito Bom, Muito Bom e Ótimo com o grupo de referência conceito Regular. Como mencionado anteriormente, vale destacar que o conceito Insatisfatório faz parte do modelo, mas como os componentes do indicador não apresentaram significância, optou-se por não evidenciar na tabela. Vale ressaltar também que dentro dos indicadores (grupos) Bom, Muito Bom e Ótimo, as variáveis que não apresentaram nenhum componente significante, não foram evidenciadas no Painel C, porém fazem parte do modelo de regressão.

Com relação à comparação (Painel C) entre o grupo de conceito “Bom” e o grupo de referência conceito “Regular”, as variáveis Estilo de aprendizagem assimilador e Idade acima de 30 anos se apresentaram estatisticamente significativas ao nível de 5%, ao qual sugere que a associação entre Estilo de aprendizagem assimilador e Idade acima de 30 anos, utilizadas como fatores relacionados ao desempenho dos acadêmicos, e o “conceito Regular” não ocorre ao acaso. Além do exposto acima, percebe-se que as variáveis Estilo de aprendizagem assimilador e Idade acima de 30 anos possuem sinal negativo em beta (β), o que indica que quanto mais acadêmico com Estilo de aprendizagem assimilador e Idade acima de 30 anos, menor será a probabilidade de um acadêmico estar no conceito Bom, frente ao conceito regular.

Na comparação entre o grupo “Muito Bom” e o grupo “Regular”, observa-se que os Acadêmicos do 3º semestre, que Estudam até 1 hora por semana e de 2 a 4 horas, que possuem o Estilo de aprendizagem acomodador e o assimilador, demonstram-se significativos ao nível de 5%, assim os fatores relacionados ao desempenho dos acadêmicos avaliado por meio desses indicadores está associado com o conceito Regular. Além disso, percebe-se que as variáveis Acadêmicos do 3º semestre, que possuem o Estilo de aprendizagem acomodador e o assimilador possuem sinal positivo em beta (β), o que indica que quanto mais Acadêmicos no 3º semestre, que possuem o Estilo de aprendizagem acomodador e o assimilador maior será a probabilidade de um aluno ter o conceito Muito Bom

ao invés de ter conceito Regular. E ainda, com base no sinal negativo em beta (β), quanto mais acadêmicos que Estudam até 1 hora por semana e de 2 a 4 horas menor a probabilidade de o aluno ter conceito Muito Bom, frente ao conceito Regular.

Por fim, na comparação entre o grupo “Ótimo” e o grupo “Regular”, observa-se que os acadêmicos do Gênero feminino e Idade entre 21 a 25 anos, demonstram-se significativos ao nível de 5%, assim os fatores relacionados ao desempenho dos acadêmicos avaliado por meio desses indicadores está associado com o conceito Regular. Percebe-se que as variáveis acima possuem sinal negativo em beta (β), o que indica que quanto mais acadêmicos do Gênero feminino e Idade entre 21 a 25 anos menor a probabilidade de o aluno ter conceito Ótimo, frente ao conceito Regular.

4. Conclusões

O presente trabalho teve como objetivo geral evidenciar os fatores relacionados ao desempenho dos acadêmicos do curso de ciências contábeis da FURB. Dos 151 acadêmicos pesquisados, a maioria tem até 20 anos de idade e de 21 a 25 anos, a maioria do gênero feminino, com atuação na área de contabilidade e em empresas privadas. Foi constatado também que mais de 50% dos alunos dedicam até 4 horas aos estudos por semana.

O estudo revelou a predominância do estilo de aprendizagem convergente (48,3%) e assimilador (33,1%), respectivamente. A predominância do estilo convergente no estudo corrobora com os achados de Reis *et al.* (2012). O estilo de aprendizagem convergente aponta que as pessoas se destacam quando se trata de encontrar o uso prático das ideias e teorias. Esses acadêmicos preferem manejar situações ou problemas técnicos, a temas sociais e interpessoais. É observado também que os acadêmicos têm a capacidade de resolver problemas e tomar decisões que se baseiam em encontrar soluções para questões ou problemas.

Posteriormente obteve-se os resultados da regressão logística multinomial para a análise dos fatores relacionados ao desempenho dos acadêmicos do curso de ciências contábeis da FURB. Pelo teste de razão de verossimilhança, constatou-se que o Semestre de atuação do acadêmico, Horas de estudo por semana, Estilo de aprendizagem e Gênero apresentam capacidade discriminante para os grupos, ou seja, de diferenciação entre os grupos de estilos de aprendizagens (acomodador, assimilador, convergente e divergente).

Com base nos resultados de significância (poder explicativo) e dos sinais de beta (β) das variáveis, Estilo de aprendizagem assimilador e Idade acima de 30 anos, apresentados na comparação entre o grupo “Conceito Bom” e o grupo “Conceito Regular”, de que quanto mais acadêmico com Estilo de aprendizagem assimilador e Idade acima de 30 anos, menor será a probabilidade de um acadêmico estar no conceito Bom, frente ao conceito regular.

Na comparação entre o grupo “Muito Bom” e o grupo “Regular”, com base nos resultados de significância e dos sinais de beta (β) das variáveis, Acadêmicos do 3º semestre, que Estudam até 1 hora por semana e de 2 a 4 horas, que possuem o Estilo de aprendizagem acomodador e o assimilador, indica que quanto mais Acadêmicos no 3º semestre, que possuem o Estilo de aprendizagem acomodador e o assimilador, maior será a probabilidade de um aluno ter o conceito Muito Bom ao invés de ter conceito Regular. E ainda, quanto mais acadêmicos que Estudam até 1 hora por semana e de 2 a 4 horas, menor tende a ser a probabilidade de o aluno ter conceito Muito Bom, frente ao conceito Regular.

Os resultados revelaram também que na comparação entre o grupo “Ótimo” e o grupo “Regular”, com base nos resultados de significância e dos sinais de beta (β) das variáveis Gênero feminino e Idade entre 21 a 25 anos, quanto mais acadêmicos do Gênero feminino e Idade entre 21 a 25 anos, menor é a probabilidade de o aluno ter conceito Ótimo, frente ao conceito Regular.

Portanto, o fato de compreender como os acadêmicos aprendem e o porquê esses

acadêmicos se diferenciam diante dos demais é parte de um processo primordial da educação e das inovações, já que a qualidade do processo educacional sempre pode ser melhorada. Além disso, o professor de contabilidade necessita ter consciência da necessidade do mercado de trabalho e dos tipos diferentes de estilos de aprendizagem dos alunos para o desenvolvimento e aplicação da metodologia de ensino desenvolvida (Lima Filho, Bezerra & Silva, 2016).

Para pesquisas futuras, sugere-se a utilização de mais variáveis na análise de regressão, tais como: conhecimentos prévios, disciplinas reprovadas por falta, disciplinas reprovadas por nota, fatores motivacionais, comportamentais, entre outros. Recomenda-se que sejam feitas novas investigações e comparações sobre os estilos de aprendizagem e desempenho dos alunos que cursam Ciências Contábeis em outras regiões, inclusive em outros países.

Referências

- Araújo, E. A. T., Camargos, M. A., & Camargos, M. C. S. (2011). 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.
- Cerqueira, T. C. S. (2000). Estilos de aprendizagem em universitários. Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas (SP).
- Cooper, D.R., & Schindler, P. S. (2003). Métodos de pesquisa em administração. 7. ed. Porto Alegre, Bookman.
- Cordeiro, R. A., & Da Silva, A. B. (2012). Os estilos de aprendizagem influenciam o desempenho acadêmico dos estudantes de finanças?. Revista de Administração da UFSM, 5(2), p. 243-261.
- Claxton, C. S., & Murrell, P. H. (1987). Learning Styles: Implications for improving practices – ASHE-ERIC Higher Education Report no.4.

- Dunn, R., & Dunn, K. (1978). Teaching students through their individual learning styles. Reston, Virginia: Reston Publishing.
- Fávero, L. P., Belfiore, P., Silva, F. F., & Chan, B. L. (2009). Análise de dados: modelagem multivariada para tomada de decisões. Rio de Janeiro: Elsevier.
- Grasha, A.F., & Riechmann, S. (1974). A Rational approach to developing and assessing the construct validity of a student learning scale instrument. *The Journal of Psychology*, 87, p. 213-223.
- Hair, Jr., J. F., Anderson, R. E., Tatham, R. L., & Black, W. C. (1998). *Multivariate data analysis*. 5. ed. New Jersey: Prentice-Hall.
- Kolb, D. A., & Fry, R. Toward an applied theory of experiential learning. In: C. COOPER (ed) *Theories of Group Process*. London: John Wiley, 1975.
- Kolb, D. A. (1984). *Experimental learning: experience as the source of learning and development*. New Jersey: Prentice-Hall, Englewood Cliffs.
- Leite Filho, G. A., Batista, I. V.C., Paulo Júnior, J., & Siqueira, R. L. (2008). Estilos de aprendizagem x desempenho acadêmico – uma aplicação do teste de Kolb em acadêmicos no curso de ciências contábeis. In: Congresso USP de Controladoria e Contabilidade, 8, 2008, São Paulo. Anais... USP.
- Lima, A. I. A. O. (2007). Estilos de aprendizagem segundo os postulados de David Kolb: uma experiência no Curso de Odontologia da Unioeste. Dissertação (Mestrado em Educação) – Departamento de Educação, Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente.
- Lima Filho, R., Bezerra, E., & Silva, T. (2016). Estilo de aprendizagem dos alunos do curso de Ciências Contábeis. *Revista Gestão Universitária na América Latina - GUAL*, 9(2), 95-112. doi:<http://dx.doi.org/10.5007/39567>
- Martins, W., Meireles, V., Melo, F. R., & Nalini, L. E. (2003). Estilos de aprendizagem em educação a distância. In: Congresso Internacional ABED de Educação a Distância, 10º, 2003, Porto Alegre. Anais... Porto Alegre: ABED.

- Munhoz, A. M. H. Uma análise multidimensional da relação entre inteligência e desempenho acadêmico em universitários ingressantes. Campinas, 2004. 135p. Tese (Doutoramento) – Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas.
- Nogueira, D. R., Espejo, M. M. S. B., Reis, L. G., & Voese, S. B. (2012). Estilos de aprendizagem e desempenho em educação a distância: um estudo empírico com alunos das disciplinas de contabilidade geral e gerencial. *Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade (REPeC)*, 6(1), p. 55-73, 2012.
- Nogueira, D. R., Costa, J. M., Takamatsu, R. T., & Reis, L. G. (2013). Fatores que impactam o desempenho acadêmico: uma análise com discentes do curso de ciências contábeis no ensino presencial. *RIC - Revista de Informação Contábil*, 7(3), p. 51-62.
- Oliveira, C. R., & Domingues, M. J. C. S. (2007). Estilos de aprendizagem dos alunos do ensino presencial versus ensino à distância (EAD) do curso de graduação em administração: Aplicação do Método de Kolb. In: XIV SemeAd Seminários em Administração. 2007, São Paulo. Anais... USP.
- Papadopoulos, P.M., Demetriadis, S.N., Stamelos L.G., & Tsoukalas, L. A. (2010). The effect of prompting to students with different learning styles. *Multicultural Education & Technology Journal*, 4(3), p. 198- 213.
- Reis, L. G., Paton, C., & Nogueira, D. R. (2012). Estilos de aprendizagem: uma análise dos alunos do curso de ciências contábeis pelo método Kolb. *Revista Enfoque: Reflexão Contábil*, 31(1), p. 53-66.
- Roveri, E. A. M. (2004). A simulação no ensino da gestão da produção. 2004. Dissertação (Mestrado em Engenharia da Produção). Escola de Engenharia de São Carlos, Universidade de São Paulo, São Carlos.
- Schmech, R. R. (1980). Relationships between measures of learning style and reading comprehension. *Perceptual and Motor Skills*, 50(2), p. 461- 462.
- Silva, D. M. (2006). O impacto dos estilos de aprendizagem no ensino de contabilidade na FEA-RP/ USP. Ribeirão Preto, 2006. 172p. Dissertação

- (Mestrado) - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto.
- Silva, R. P., & De Almeida, S. R. (2014). Estilos de aprendizagem e variáveis influenciadoras: um estudo com entre alunos o curso de ciências contábeis em uma universidade pública. *Revista de estilos de aprendizagem*, 7(14), p. 203-228.
- Souza, E. S., & Machado, L. S. (2011). Determinantes do desempenho dos cursos de ciências contábeis. In: Congresso USP de Controladora e Contabilidade, 11, 2011, São Paulo-SP. Anais ... São Paulo: Universidade de São Paulo.
- Souto-Maior, C. D., Borba, J. A., Knupp, P. S., & Croll, E. S. (2011). Análise dos fatores que afetam o desempenho de alunos de graduação em administração e Contabilidade na disciplina de pesquisa operacional. In: Encontro da ANPAD - ENANPAD, 35, 2011, Rio de Janeiro. Anais... Rio de Janeiro: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração.
- Tanner, R. C. S.; Morgan, B.F. (2007). Estilos de aprendizagem em universitários: uma análise sobre os alunos das disciplinas de contabilidade geral I e introdução à contabilidade na universidade de Brasília. In: Congresso USP de Controladoria e Contabilidade, 7º, 2007, São Paulo. Anais... São Paulo: USP.

Recieved: May, 30, 2016
Approved: May, 28, 2017