

Projetos de Iniciação Científica, de Extensão e Disponibilização de Monitores – Uma Análise Relacionada ao Desempenho Acadêmico Contábil

Autoria

Glaysson Aguilar de Araújo - glayssonaraujo@yahoo.com.br

Centro de Pós-graduação e Pesquisas em Controladoria e Contabilidade - CEPCON / UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais

Henrique Adriano de Sousa - henriqueadrianodesousa@gmail.com

Centro de Pós-graduação e Pesquisas em Controladoria e Contabilidade - CEPECON / UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais

Pedro Favarini Aires de Lima - favarinipedro@gmail.com

Curso de Mestr Acadêmico em Admin - CMAA / FNH - Centro Universitário Unihorizontes

JACQUELINE VENEROSO ALVES DA CUNHA - jvac@face.ufmg.br

Resumo

O estudo investigou a relação entre o desempenho acadêmico contábil e as oportunidades oferecidas pelas Instituições de Ensino Superior (IES) relativas à participação em projetos de iniciação científica, extensão e disponibilidade de monitores. Foram utilizados os dados dos resultados do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade), realizado em 2018. A amostra foi composta por 44.993 observações, com estimação de um modelo de regressão linear múltipla. Dentre os principais resultados, destaca-se que, quando são oferecidas oportunidades pelas IES, de participação em programas, projetos ou atividades de extensão universitária o desempenho acadêmico contábil tende a ser, em média, superior quando comparado ao desempenho de discentes que declararam a não disponibilidade das mesmas oportunidades. Não obstante, convém destacar que não é necessário apenas que as IES ofereçam oportunidades de extensão, os discentes precisam aproveitá-las, sendo esse um desafio que a gestão das IES precisa enfrentar para alcançar a excelência acadêmica. Em relação às variáveis de controle, infere-se, para a amostra analisada, que discentes oriundos de instituições públicas, com escolaridade dos pais em nível superior, modalidade de ensino presencial, do sexo masculino, mais jovens e que não trabalham tendem a apresentar, em média, desempenho acadêmico superior quando comparados aos discentes das categorias opostas.

Projetos de Iniciação Científica, de Extensão e Disponibilização de Monitores – Uma Análise Relacionada ao Desempenho Acadêmico Contábil

Resumo

O estudo investigou a relação entre o desempenho acadêmico contábil e as oportunidades oferecidas pelas Instituições de Ensino Superior (IES) relativas à participação em projetos de iniciação científica, extensão e disponibilidade de monitores. Foram utilizados os dados dos resultados do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade), realizado em 2018. A amostra foi composta por 44.993 observações, com estimação de um modelo de regressão linear múltipla. Dentre os principais resultados, destaca-se que, quando são oferecidas oportunidades pelas IES, de participação em programas, projetos ou atividades de extensão universitária o desempenho acadêmico contábil tende a ser, em média, superior quando comparado ao desempenho de discentes que declararam a não disponibilidade das mesmas oportunidades. Não obstante, convém destacar que não é necessário apenas que as IES ofereçam oportunidades de extensão, os discentes precisam aproveitá-las, sendo esse um desafio que a gestão das IES precisa enfrentar para alcançar a excelência acadêmica. Em relação às variáveis de controle, infere-se, para a amostra analisada, que discentes oriundos de instituições públicas, com escolaridade dos pais em nível superior, modalidade de ensino presencial, do sexo masculino, mais jovens e que não trabalham tendem a apresentar, em média, desempenho acadêmico superior quando comparados aos discentes das categorias opostas.

Palavras-chave: Iniciação científica. Extensão. Monitoria. Desempenho acadêmico. Enade.

1. INTRODUÇÃO

No Brasil, as IES compreendem Universidades, Centros Universitários, Faculdades e Institutos Federais de Educação e Centros Federais de Educação Tecnológica (INEP, 2020). De acordo com dados divulgados no ano de 2020, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), as IES no Brasil correspondem a 2.608 instituições, dessas, 2.306 no âmbito privado e 302 públicas. Quanto aos alunos matriculados, de um total de 8.604.526 estudantes, 6.524.108 estão matriculados na rede privada de ensino superior (INEP, 2020).

Tanto no contexto privado, quanto no público, essas IES estão direcionadas a prestar para a sociedade benefícios de natureza social, cultural, educativa, econômica e tecnológica. Esses benefícios são desenvolvidos pelas instituições por meio da formação do estudante e da posterior entrega que esses fazem para a sociedade. Para tanto, são necessários investimentos em políticas públicas na área da educação, para que esse fim seja alcançado (Andriola & Barrozo, 2020).

Embora possa ser observado um desinvestimento governamental no setor da educação superior (Soares, 2022), no decorrer dos anos, parte dos investimentos restantes buscam atender uma demanda social, no que diz respeito às políticas de bolsas ou financiamento estudantil. De acordo com o a pesquisa divulgada pelo INEP (2020), em 2019, quase metade dos alunos matriculados na rede privada (45,6%) conta com algum tipo de financiamento ou bolsa, como o Programa Universidade Para Todos (ProUni) e o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (Fies).

Para que esses investimentos em educação sejam justificados, e com o intuito de melhorar a educação superior, é necessário medir o desempenho dos estudantes e IES por meio de diferentes variáveis. Para isso, no Brasil o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), instituído pela Lei n. 10.861 de 2004, é responsável por essa avaliação. De forma abrangente, esse desempenho é medido considerando aspectos de ensino, pesquisa, extensão, responsabilidade social, gestão da instituição e corpo docente, utilizando informações do Enade (Ministério da Educação, 2021)

Além da avaliação direcionada pelo Estado, alguns cursos superiores possuem avaliação pelo órgão regulador da profissão, como é o caso do curso de Ciências Contábeis, no qual o desempenho dos alunos, bem como das respectivas instituições, é medido pelo exame do Conselho Federal de Contabilidade (CFC), com o intuito de medir a suficiência para exercer a profissão (Barroso, Freitas & Oliveira, 2020). No que diz respeito ao exame do Enade, é possível verificar, entre outras variáveis, o oferecimento de programas de aprendizagem que vão além das atividades de grade curricular, como, por exemplo, iniciação científica (IC), extensão e monitoria.

Colares e Ferreira (2016) apontam que a atividade de IC contribui para o desenvolvimento do pensar, para a realização de pesquisas e para o aprofundamento de técnicas e tradições da ciência. Assim, conseqüentemente, entende-se a IC como uma fonte de aprendizado e melhora no desempenho (Santos & Leal, 2014). Dada a relevância da IC para o ensino, a fundação do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), financia essa atividade, direcionando recursos públicos para sua realização (Fiori & Bezerra, 2018).

Os programas de extensão contribuem de forma efetiva às IES no que diz respeito à qualidade dos trabalhos desenvolvidos e à contribuição com a comunidade, por meio da realização de projetos coletivos. Nesse sentido, esse aprofundamento na área do conhecimento proporciona uma elevada contribuição na formação dos estudantes, que vivenciam a experiência em projetos de pesquisa e extensão durante a jornada acadêmica (Pereira, Castanha, Monteiro, Guimarães & Cittadin, 2019). Devido a importância da extensão para o desempenho acadêmico e para a sociedade, a Lei nº 13.005/2014, constitui que as IES

brasileiras devem guardar, no mínimo, 10% do total de créditos curriculares necessários para a graduação como programas e projetos de extensão universitária (Brasil, 2014).

Lima, Pinheiro e Ferreira (2017) evidenciam que projetos de monitoria vão além do que direcionar o discente para carreira de docente, eles contribuem para o processo de ensino-aprendizagem, facilitando a absorção de conhecimento, aumentando, conseqüentemente, o desempenho do estudante. Nesse sentido, Campos, Santos, Arruda, Borges, Abreu e Quaresma (2020) acrescentam que a monitoria é uma ferramenta eficaz na construção do conhecimento e no desempenho, pois permite, além da revisão de conteúdo, o esclarecimento de dúvidas, o aprofundamento teórico, a vivência prática, a iniciação científica e o incentivo ao ensino.

Dessa maneira e observada a relevância dos projetos de iniciação científica, extensão e monitoria no planejamento e nas atividades acadêmicas das IES, este estudo visou responder à seguinte questão de pesquisa: ***Qual a relação entre o desempenho acadêmico contábil e as oportunidades oferecidas pelas IES relativas à participação em projetos de iniciação científica, extensão e disponibilidade de monitores?***

Em consonância com a questão de pesquisa, o objetivo do estudo é verificar a relação entre o desempenho acadêmico contábil e as oportunidades oferecidas pelas IES relativas à participação em projetos de iniciação científica, extensão e disponibilidade de monitores. Para isso, foram utilizados dados públicos do Enade, com a seleção das variáveis de acordo com os três programas de aprendizagem, variáveis demográficas dos estudantes e enquadramento público e privado das instituições.

Este estudo contribui às IES permitindo a estas avaliarem a forma como os recursos empregados nos programas de iniciação científica, extensão e de monitoria impactam no desempenho dos discentes. Dessa maneira, é possível direcionar estratégias de melhorias ou destacar a utilidade dos programas frente aos recursos destinados a eles. Adicionalmente, a pesquisa avança na discussão da efetividade dos programas de aprendizagem e envolvimento acadêmico que possam contribuir para o aumento do desempenho estudantil do curso de Ciências Contábeis. No mesmo sentido, é possível utilizar as descobertas do presente estudo a fim de concentrar argumentos frente à necessidade de direcionamento de políticas públicas ao ensino por meio de bolsas estudantis que visam dar amplitude a esses programas e iniciativas das IES.

São encontradas na literatura pesquisas que direcionam esforços ao desempenho dos estudantes de graduação da área de negócios e a relação com o sistema de bolsas de estudos (Nasu & Sasso, 2021), desempenho dos estudantes de graduação da área de negócios (Miranda, Lemos, Oliveira & Ferreira, 2015), desempenho dos estudantes de Ciências Contábeis (Moleta, Ribeiro & Clemente, 2017; Martins & Marinho, 2019). O estudo se mostra original ao passo que é verificado o desempenho dos alunos em relação à disponibilidade das atividades destacadas para o curso de Ciências Contábeis, com abrangência nacional, fazendo ainda uma distinção entre as instituições públicas e privadas.

2. REVISÃO DA LITERATURA

2.1 A Iniciação Científica, Extensão e Monitoria

A função da universidade está inclinada para gerar interação entre ensino-pesquisa-extensão, visto que, além de participar ativamente da formação profissional dos discentes, também desempenha um importante papel no desenvolvimento social, interligando a academia com a comunidade (Silva, 2019).

O papel principal da IC é vincular o ensino superior com a pesquisa acadêmica, possibilitando o contato inicial de discentes de cursos de graduação com projetos de pesquisa coordenados por docentes de cursos de *stricto sensu* (mestrado e doutorado) das IES,

direcionando os graduandos para o caminho do amadurecimento frente às teorias, por meio da prática, da compreensão da filosofia e do conhecimento científico (Coelho Filho, Vilas Boas, Oliveira & Costa, 2019). Portanto, a finalidade da IC é “despertar a vocação científica e incentivar talentos potenciais entre estudantes de graduação universitária, mediante participação em projeto de pesquisa, orientados por pesquisador qualificado” (CNPq, 2006).

A partir da década de 90, o ensino superior difundiu-se no Brasil, sendo necessária sua reestruturação. Uma das mudanças foi a consolidação do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica - Pibic como permanente do CNPq, abrangendo, a partir de então, para todas as unidades da federação, diversas IES, oferecendo aos milhares de discentes e docentes orientadores um volume alto de recursos financeiros investidos na pesquisa (CGEE, 2017).

Para Coelho Filho, Vilas Boas, Oliveira e Costa (2019), a oferta de IC aos discentes é um importante impulsionador para promover a interação entre o docente experiente e o discente, proporcionando, incentivando e aguçando o senso crítico e uma postura preocupada e comprometida, não apenas para receber um diploma, mas, sim, ter formação crítica e investigativa frente à profissão escolhida.

Por sua vez, a extensão universitária promove a relação entre os saberes em conjunto com a realidade vivenciada pela comunidade, o que permite o desenvolvimento de conhecimentos abrangentes (Silva, 2019). Segundo a Resolução nº 7, de 2018, da Câmara de Educação Superior, as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira regulamentam as atividades desenvolvidas no meio acadêmico de extensão dos cursos de graduação, por intermédio de componentes curriculares para os cursos que promovam a formação dos discentes, conforme estabelecido nos Planos de Desenvolvimento Institucionais (PDIs) e nos Projetos Políticos Institucionais (PPIs) das entidades educacionais, de acordo com o perfil do egresso, estabelecido nos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs) e nos demais documentos normativos próprios, podendo ser direcionadas aos cursos superiores de pós-graduação, conforme o Projeto Político Pedagógico (PPP) da IES.

Ainda segundo a Resolução n.º 7, de 2018, da Câmara de Educação Superior, artigo 3º, a Extensão na Educação Superior Brasileira pode assim ser definida:

[..] é a atividade que se integra à matriz curricular e à organização da pesquisa, constituindo-se em processo interdisciplinar, político educacional, cultural, científico, tecnológico, que promove a interação transformadora entre as instituições de ensino superior e os outros setores da sociedade, por meio da produção e da aplicação do conhecimento, em articulação permanente com o ensino e a pesquisa (Resolução n.º 7, de 18 de dezembro de 2018, art. 3º, p. 2 e p. 3).

Em completude, Rodrigues, Prata, Batalha, Costa e Passos Neto (2013, p. 142) elucidam que a extensão universitária pode ser compreendida como:

[..] instrumento a ser utilizado pela Universidade para a efetivação do seu compromisso social. A construção do conceito de extensão tem como base persuadir a Universidade e a comunidade proporcionando benefícios e adquirindo conhecimentos para ambas as partes (Rodrigues, Prata, Batalha, Costa & Passos Neto, 2013, p. 142).

Dessa maneira, a IES se torna responsável pelo processo de formação dos profissionais, além da transmissão do conhecimento, em que o discente deve ser capaz de ampliar seus conhecimentos além do que é ministrado em sala de aula (Sousa, Barros, & Agostinho Filho, 2017).

Já a monitoria é utilizada na educação na intenção de ampliar o acesso ao conhecimento e à aprendizagem (Monroe, 1983). A raiz da monitoria institucionalizada data do século XVII com a educação nos moldes jesuítas, cuja organização pedagógica adotada

pelas instituições dava a reponsabilidade aos alunos mais adiantados de exercer funções ativas de ensino junto aos demais discentes em dificuldades (Frison & Moraes, 2010).

Atualmente, a monitoria consiste em uma estratégia pedagógica que visa combater elevados índices de repetência e de evasão escolar, sobretudo no contexto das IES, servindo como apoio ao professor junto aos discentes que apresentam dificuldades de aprendizagem. Dessa maneira, o oferecimento de monitorias para as diversas disciplinas de graduação tem papel importante na socialização e aprendizado dos discentes, sendo uma possível porta para a carreira docente (Broch & Jacobi, 2021).

A Lei n.º 5.540, de 28 de novembro de 1968, que estabeleceu normas de organização e de funcionamento para o ensino superior no Brasil, em seu artigo 41, e no parágrafo único, referente ao corpo discente, especificava a função de monitor nas universidades brasileiras:

As universidades deverão criar as funções de monitor para alunos de graduação que se submeterem a provas específicas, nas quais demonstrem capacidade de desempenho em atividades técnico-didáticas de determinada disciplina. Parágrafo único - As funções de monitor deverão ser remuneradas e consideradas título para posterior ingresso em carreira de magistério superior (Lei n. 5.540, de 28 de novembro de 1968, art. 1º e parágrafo único).

Posteriormente, a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabeleceu as diretrizes e as bases da educação nacional, trouxe, nas disposições gerais, artigo 84, a possibilidade de os discentes da educação superior serem aproveitados em tarefas de ensino e de pesquisa em suas instituições, por meio do exercício de monitoria, conforme seu rendimento escolar, em conjunto com plano de estudos pré-estabelecido pela IES.

Como visto, a iniciação científica, extensão e monitoria podem ser fundamentais para o desenvolvimento profissional e social dos discentes dos cursos superiores no país, promovendo auxílio às instituições de ensino, além de contribuir com a comunidade acadêmica e com a sociedade por meio das atividades desenvolvidas. Nota-se que, para o ingresso nesses programas, o desempenho do discente, sobretudo as notas nas disciplinas ao longo do curso, é requisito de seleção em algumas IES.

2.2 Desempenho Acadêmico

A definição de desempenho acadêmico, de acordo com Touron (1984), é complexa, uma vez que estão envolvidos no processo diversos fatores, tais como notas, senso crítico, capacidade de memorização, assiduidade, saúde mental, relacionamento interpessoal, entre outros. O desempenho, segundo o autor, está atrelado ao processo de aprendizagem, sendo consequência da interação entre docente e discente, entretanto, nem toda aprendizagem é consequência da atuação docente.

Pode-se compreender o desempenho acadêmico como o grau de competências de determinado discente em certo nível educacional. Alegar que um discente possui bom desempenho acadêmico é afirmar que o mesmo apresentou progresso na retenção de conhecimentos, desenvolveu habilidades e aprimorou o relacionamento interpessoal, aspectos requeridos para determinado nível educacional, profissional e também social (Souza & Borges, 2016).

Ressalta-se que diversas métricas de desempenho acadêmico têm sido utilizadas em pesquisas acadêmicas. Uma das mais métricas utilizadas é a média do período, podendo ser bimestral, semestral ou anual. Essa métrica consiste na utilização das notas nas disciplinas divididas pela quantidade de matérias cursadas no período considerado, retornando um indicador que representa um espelho do desempenho do discente considerando todas as disciplinas cursadas por ele (Miranda *et al.*, 2015).

Conforme Neroni, Meijs, Hieronymus, Gijsselaers, Kirschner e Groot (2019), a gestão do tempo é o fator primordial para determinar o desempenho acadêmico dos estudantes, seguido pela organização estratégica de estudos utilizada pelos alunos ao longo do período. Outro fator importante apontado na pesquisa está na dedicação dos alunos ao curso, onde os que não possuem um emprego fixo e não possuem obrigações familiares geralmente se saem melhores do que aqueles que necessitam trabalhar e estudar ao mesmo tempo e possuem obrigações familiares. Em sinergia, Golgher, Amaral e Neves (2015) encontraram achados que corroboram nesse sentido.

Ademais, os determinantes do desempenho acadêmico são agrupados pela literatura sobre diversas vertentes. A amplitude de variáveis exploradas passa pela perspectiva do discente, abrangendo variáveis individuais e socioeconômicas, assim como pelo corpo docente e pelas características das IES. Estudos nacionais e internacionais destacam algumas variáveis, tais como o sexo, idade, escolaridade dos pais, categoria administrativa das IES, modalidade de ensino, se ensino presencial ou ensino a distância (EAD), situação profissional, dentre outras (Araújo, Camargos, Camargos & Dias, 2013; Caetano, Cardoso, Miranda & Freitas, 2016; Corbucci, 2007; Ferreira, 2015; Glewwe, Hanushek, Humpage & Ravina, 2011; Waiselfisz, 2000; Golgher, Amaral & Neves, 2015).

Há de se pontuar, também, que na esfera do ensino superior, uma das maneiras utilizadas para medir o desempenho acadêmico se dá por intermédio dos resultados de exames externos às IES, tais como o Enade o Exame de Suficiência do Conselho Federal de Contabilidade (CFC), especificamente no âmbito da Contabilidade no país (Araújo, Ferreira, Pereira & Cunha, 2020).

2.3 O Exame Nacional do Desempenho dos Estudantes (Enade)

No ano de 2004 foi publicada a Lei Federal n.º 10.861 que estabeleceu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) na intenção de nortear a avaliação das instituições de educação superior dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes no cenário nacional.

Em sinergia, o Enade caracteriza-se como um dos braços de avaliação do Sinaes. Segundo o INEP (2022a), o desenvolvimento de avaliação dos cursos de graduação e das IES, em conjunto com o Enade, compõem o tripé avaliativo apto em demonstrar a operacionalidade e a qualidade dos cursos e instituições de educação superior do país. Além disso, o Enade é um dos requisitos curriculares dos cursos de graduação, em consonância com as diretrizes da Lei n.º 10.861/2004, onde a participação do aluno fica registrada em seu histórico escolar, conforme disposto no artigo 58 da Portaria Normativa n.º 840, de 24 de agosto de 2018.

O intuito desse exame é averiguar o desempenho de estudantes frente aos conteúdos programáticos que estão contemplados nas diretrizes curriculares dos cursos, assim como o desenvolvimento de habilidade e competências fundamentais para a formação acadêmica/profissional e conhecimento geral dos alunos (Rodrigues, Miranda, Resende & Pereira, 2016). Ademais, conforme a Lei n.º 10.861, de 14 abril de 2004, a periodicidade máxima de aplicação do exame aos estudantes de cada curso de graduação será trienal.

Segundo a Portaria Normativa n.º 40, de 12 de dezembro de 2007, republicada em 29 de dezembro de 2010, do MEC, os cursos superiores estão distribuídos em áreas de aplicação do exame, que seguem o seguinte calendário: ano 1 (saúde, ciências agrárias e áreas afins); ano 2 (ciências exatas, licenciaturas e áreas afins); e ano 3 (ciências sociais aplicadas, ciências humanas e áreas afins). Dessa forma, a avaliação do desempenho de alunos do curso de Ciências Contábeis acontece no ano 3, por se tratar de um curso pertencente às ciências sociais aplicadas. Por conta dos impactos da pandemia da Covid-19, a avaliação de

Contabilidade, que deveria ocorrer no ano de 2021, foi postergada para o ano de 2022 (INEP, 2022b).

Conforme o Edital n.º 36, de 12 de julho de 2021, além da prova, o Enade também é composto por:

- a) Questionário do estudante: destinado a levantar informações que permitam caracterizar o perfil dos mesmos e o contexto de seus processos formativos, relevantes para a compreensão dos resultados dos estudantes no Enade e para subsidiar os processos de avaliação de cursos de graduação e de IES;
- b) Questionário de percepção de prova: destinado a levantar informações que permitam aferir a percepção dos estudantes em relação à prova, auxiliando, também, na compreensão dos resultados dos estudantes no Enade; e
- c) Questionário do Coordenador de Curso: destinado a levantar informações que permitam caracterizar o perfil do coordenador de curso e o contexto dos processos formativos, auxiliando, também, na compreensão dos resultados dos estudantes no Enade.

De acordo com Caetano, Cardoso, Miranda e Freitas (2016), a prova é composta por quarenta questões, onde dez são referentes à formação geral (duas discursivas e oito de múltipla escolha) e trinta do componente específico (três discursivas e vinte e sete de múltipla escolha).

2.4 Estudos Anteriores

O estudo realizado por Lemos e Miranda (2015) buscou identificar, entre as variáveis analisadas pelo Sinaes, que influenciam o desempenho acadêmico dos discentes. Os resultados obtidos pela pesquisa revelaram os principais pontos em que as entidades de ensino superior devem investir para obterem melhores resultados no Enade, quais sejam: qualificação docente (titulação e formação pedagógica); investimento em infraestrutura e ampliação da quantidade de professores com dedicação exclusiva.

Na pesquisa realizada por Felege (2018), analisou-se a percepção de monitores do curso de biologia de uma instituição de ensino superior do centro-oeste norte americano. O autor chegou à conclusão de que os benefícios pessoais dos monitores a longo prazo incluíram maior autoconfiança, senso de recompensa social e comunitário e novas perspectivas de carreira.

Nasu (2020) investigou a relação entre estudantes de contabilidade considerando a *performance* por meio de variáveis sociodemográficas (gênero, emprego, status social e nacionalidade) em cursos à distância. Os resultados indicaram que os alunos do sexo masculino superaram o do feminino. Além disso, os alunos trabalhadores têm melhor desempenho do que seus colegas. Os alunos casados obtiveram melhor desempenho do que os seus colegas solteiros, mas nenhuma diferença relevante foi encontrada em comparação com os outros alunos (divorciados, viúvos, etc.). Em relação à etnia, os alunos brancos superaram os demais alunos (pretos, pardos e outros).

Por sua vez, em Sari e Suryani (2020), buscou-se determinar diferenças no desempenho acadêmico de estudantes de contabilidade por meio de suas informações de formação. Os resultados demonstraram que o desempenho acadêmico das alunas que moram em casa e obtêm bolsa é superior ao dos demais grupos. Porém, os homens que moram em casa e obtêm bolsa de estudos têm desempenho acadêmico indiferente de outros grupos masculinos.

Já Marques e Cunha (2021) avaliaram o impacto das bolsas de iniciação científica sobre o desempenho dos alunos bolsistas do ensino presencial nas universidades federais e estaduais do Brasil. Os resultados apresentaram um impacto positivo, significativo e robusto em favor dos alunos bolsistas, da ordem de 0,21 a 0,31 desvios-padrão. Tendo alunos

bolsistas de outras modalidades em um segundo grupo de controle, os resultados, em geral, ainda indicam o melhor desempenho dos alunos de IC, embora as diferenças sejam reduzidas.

Por fim, o estudo realizado por Nasu e Sasso (2021), analisou a relação entre as modalidades de bolsas acadêmicas e o desempenho acadêmico de alunos de cursos de graduação da área de negócios. Os resultados dos testes t de *Welch* indicaram que os alunos bolsistas possuem melhor desempenho acadêmico do que os não-bolsistas e os modelos de regressão apontaram que a modalidade de bolsa acadêmica está positivamente associada à *performance* discente.

3. METODOLOGIA

3.1 Classificação da Pesquisa, População, Amostra e Coleta de Dados

Este estudo se caracteriza como descritivo, documental e com abordagem quantitativa (Beuren, 2008; Martins e Theóphilo, 2016).

A população englobou todos os estudantes de Ciências Contábeis participantes no exame do Enade realizado no ano de 2018, sendo que os dados foram disponibilizados no portal eletrônico do INEP, por intermédio do documento denominado “Microdados”, além de ser a última versão disponível. Inicialmente, o arquivo com os resultados apresentou a quantidade de 62.475 observações, relativas à quantidade de 855 IES.

Em seguida, excluíram-se da população do estudo as observações que não apresentaram resultados válidos na prova do Enade, assim como aquelas que não apresentaram resposta para algumas variáveis. Assim, chegou-se à amostra final de 44.993 observações, correspondente a discentes de 835 IES.

3.2 Variáveis Analisadas

A variável dependente analisada no presente estudo se refere ao desempenho acadêmico auferido pelos discentes em Ciências Contábeis, mensurado pela nota do Enade, variando numa faixa entre 0 e 100 pontos. Especificamente, adotou-se a nota bruta do discente na prova dos componentes específicos de contabilidade, uma vez que objetivou-se identificar como os programas de aprendizagem ofertados pelas IES poderiam se relacionar com o desempenho discente contábil. A respectiva variável foi representada pelo código NCONT. Estudos progressos também já adotaram o resultado do Enade como forma de mensuração do desempenho acadêmico (Araújo *et al.*, 2020, Nasu & Sasso; 2021).

Por sua vez, as variáveis independentes principais propostas para investigar a relação com a variável dependente são as variáveis Projetos de Iniciação Científica (PINI), Projetos de Extensão (PEXT) e Monitores (MONIT). Espera-se encontrar uma relação positiva entre o desempenho acadêmico contábil e as oportunidades oferecidas pelas IES relativas à participação em projetos de iniciação científica, projetos de extensão e programas de monitoria, conforme balizado na literatura (Nasu & Sasso, 2021; Marques & Cunha, 2021).

As variáveis foram representadas por variáveis *dummies*, ou seja, assumem valor 0 na ausência do atributo considerado pela variável e valor 1 na presença do atributo. Gujarati e Porter (2011) destacam que variáveis *dummies* são essencialmente um dispositivo para classificar dados em categorias mutuamente exclusivas.

Por conseguinte, foram propostas a inclusão de variáveis de controle no estudo, com vistas a trazer maior robustez ao modelo a ser estimado. Assim, a partir da literatura (Caetano *et al.*, 2016; Ferreira, 2015; Waiselfisz, 2000; Araújo *et al.*, 2013; Golgher *et al.*; 2015), foram incluídas mais sete variáveis independentes no estudo, que já foram relacionadas ao desempenho discente, o que corrobora a pertinência das respectivas inclusões. Todos os resultados esperados e as *proxies* de mensuração para as variáveis seguem na Figura 1.

Código	Variável	Proxy	Classificação	Fonte	Sinal esperado
NCONT	Nota no Enade	Nota bruta do discente na prova dos componentes específicos de contabilidade	Variável dependente	Nasu e Sasso (2021)	Não aplicável
PINI	Projetos de Iniciação Científica	Variável dicotômica, assume valor 1 se a IES disponibilizou projetos de iniciação científica e 0 caso contrário	Variável independente qualitativa	Nasu e Sasso (2021) Marques e Cunha (2021)	+
PEXT	Projetos de Extensão	Variável dicotômica, assume valor 1 se a IES disponibilizou projetos de extensão e 0 caso contrário	Variável independente qualitativa	Nasu e Sasso (2021)	+
MONIT	Monitores	Variável dicotômica, assume valor 1 se a IES disponibilizou monitores e 0 caso contrário	Variável independente qualitativa	Nasu e Sasso (2021)	+
CAT	Categoria Administrativa	Variável dicotômica, assume valor 1 se pública e 0 se privada	Variável independente qualitativa	Caetano <i>et al.</i> (2016) e Ferreira (2015).	+
ESCMAE	Escolaridade da mãe	Variável dicotômica, assume valor 1 se o grau de escolaridade da mãe for nível superior e 0 caso contrário	Variável independente qualitativa	Waiselfisz (2000)	+
ESCPAI	Escolaridade do pai	Variável dicotômica, assume valor 1 se o grau de escolaridade do pai for nível superior e 0 caso contrário	Variável independente qualitativa	Waiselfisz (2000)	+
MOD	Modalidade de Ensino	Variável dicotômica, assume valor 1 quando ensino é presencial e 0 quando ensino é EAD	Variável independente qualitativa	Caetano <i>et al.</i> (2016)	+
SEX	Sexo do Estudante	Variável dicotômica, assume valor 1 para o sexo feminino e 0 para o sexo masculino	Variável independente qualitativa	Araújo <i>et al.</i> (2013)	+
IDA	Idade	Idade informada pelo discente	Variável independente quantitativa	Araújo <i>et al.</i> (2013)	+
SITPRO	Situação Profissional	Situação profissional, assume valor 1 quando o estudante tiver declarado que trabalha e 0 caso contrário	Variável independente qualitativa	Golgher <i>et al.</i> (2015)	-

Figura 1 – Variáveis do modelo

Fonte: Elaborada pelos autores

A partir da análise da Figura 1, é possível notar a presença de dez variáveis explicativas, sendo nove de natureza qualitativa, variáveis binárias ou *dummies*, e uma variável de natureza quantitativa, a idade do discente, representada pelo código IDA. As variáveis qualitativas e explicativas de controle foram representadas pela categoria administrativa da IES (CAT), escolaridade da mãe (ESCMAE), escolaridade do pai (ESCPAI), modalidade de ensino (MOD), sexo do estudante (SEX) e situação profissional (SITPRO).

3.3 Modelo Econométrico e Tratamento dos Dados

A partir da definição das variáveis de interesse e do objetivo do estudo em estabelecer relações entre as variáveis dependente e independentes, foi estimado um modelo de regressão

linear múltipla, por mínimos quadrados ordinários (MQO). Gujarati e Porter (2011) elucidam que a análise de regressão diz respeito ao estudo da dependência de uma variável em função de outras variáveis explicativas, com vistas a estimar um valor médio populacional da primeira em termos conhecidos das segundas. O modelo proposto segue na Equação 1:

$$NCONT_i = \beta_0 + \beta_1 \times PINI_i + \beta_2 \times PEXT_i + \beta_3 \times MONIT_i + \beta_4 \times CAT_i + \beta_5 \times ESCMAE_i + \beta_6 \times ESCPAI_i + \beta_7 \times MOD_i + \beta_8 \times SEX_i + \beta_9 \times IDA_i + \beta_{10} \times SITPRO_i + \varepsilon_i \quad (1)$$

Em que:

$NCONT_i$ = Nota no Enade nos componentes específicos de contabilidade;

β_0 = Intercepto do modelo (constante);

$\beta_1, \beta_2, \beta_3, \beta_4, \beta_5, \beta_6, \beta_7, \beta_8, \beta_9$ e β_{10} = Coeficientes angulares do modelo;

$PINI_i$ = Projetos de Iniciação Científica;

$PEXT_i$ = Projetos de Extensão;

$MONIT_i$ = Monitores

CAT_i = Categoria Administrativa;

$ESCMAE_i$ = Escolaridade da mãe;

$ESCPAI_i$ = Escolaridade do pai;

MOD_i = Modalidade de Ensino;

SEX_i = Sexo do discente;

IDA_i = Idade do discente;

$SITPRO_i$ = Situação profissional do discente;

ε_i = Termo de erro do modelo.

Ressalta-se que, após a estimação do modelo, o mesmo foi testado e validado estatisticamente, a partir da observação dos principais pressupostos, conforme elucidado na literatura. Assim, foram observados os parâmetros de ausência de multicolinearidade, a correta especificação do modelo, a normalidade assintótica dos resíduos e a homocedastidade dos resíduos (Gujarati e Porter, 2011). Ademais, destaca-se que os dados foram tratados e tabulados por intermédio do *software STATA 14.0* e do *software Microsoft® Excel (MS-Excel) 2019*.

4. ANÁLISE DOS RESULTADOS

4.1 Estatísticas Descritivas

A partir dos dados coletados na base de microdados do Enade de 2018, aplicou-se o tratamento por meio de estatística descritiva, a fim de caracterizar a amostra. A Tabela 1 apresenta as médias, os desvios-padrão e os valores mínimos e máximos das variáveis do estudo.

Tabela 1
Estatística Descritiva da Variável Dependente

Variável	Média	Desvio-padrão	Mínimo	Máximo
Nota no ENADE (0 a 100 pontos)	35,23	13,79	0,00	94,20

Fonte: Elaborada pelos autores

Ao analisar a variável referente à nota do Enade, foi possível verificar que a pontuação média foi de 35,23, sendo que o valor máximo possível é de 100 pontos. Observou-se uma dispersão em relação a essa média de 13,79 pontos, além da amplitude total das notas que apresentou uma pontuação de 94,20.

Foi observado o oferecimento de iniciação científica, projetos de extensão e disponibilidade de monitores pelas IES, a fim de complementar a formação acadêmica. Nesse sentido, os dados foram coletados pelo INEP em escala de concordância e discordância. Assim, para este estudo, foram considerados os que discordaram como “não há o oferecimento” desses programas e os que concordaram como “há o oferecimento” dos programas pelas IES. Conforme a Tabela 2, é possível verificar que, do total da amostra, 77% das IES possuem um projeto de iniciação científica definido ou claro para os estudantes. No que diz respeito à projetos de extensão, verificou-se que 80% das instituições foram apontadas como detentoras, buscando alinhar o cenário da graduação com experiências práticas, sugerindo assim uma preocupação social e a contribuição com a formação dos estudantes.

Ainda na Tabela 2, são apresentados os dados referentes à disponibilidade de monitores ou programas de monitoria que facilitam o aprendizado dos discentes por meio da interação discente-discente. Esses dados apontam que, em 82% das instituições, os discentes informaram que o curso de Ciências Contábeis disponibilizou monitores para auxiliar os estudantes, o que sinaliza a preocupação das IES em oferecerem ao corpo discente oportunidades de se desenvolverem para a prática acadêmica, além da possibilidade de suporte aos estudantes que precisam.

Tabela 2
Projetos de Iniciação Científica, Extensão e Monitoria

	Possui / %	Não possui / %	Total
Projetos de iniciação científica	34830	10163	44993
	77%	23%	100%
Projetos de extensão	35967	9026	44993
	80%	20%	100%
Monitores	36982	8011	44993
	82%	18%	100%

Fonte: Elaborada pelos autores

De forma abrangente, é possível inferir que existe um grau de preocupação significativo pelas IES em manter os programas de iniciação científica, extensão e monitoria. Conforme Colares e Ferreira (2016), Lima, Pinheiro e Ferreira (2017) e Pereira *et al.* (2019) essa preocupação está relacionada à contribuição do aprendizado discente e às experiências vividas durante a graduação, bem como ao relacionamento das IES, estudantes e comunidade.

Além das variáveis supracitadas, o estudo observou outras que se mostraram representativas ao modelo e influenciam o desempenho e devem ser consideradas na análise. As demais variáveis compõem a categoria administrativa das IES, modalidade de ensino, sexo, situação profissional, escolaridade dos pais e idade.

Na Tabela 3 são apresentados os dados de categoria administrativa da IES, modalidade de ensino, sexo, situação profissional, escolaridade da mãe e do pai. As instituições da amostra são em sua maioria privadas, totalizando 84% do total, enquanto as públicas compreendem 16%. A modalidade de ensino superior presencial ainda é predominante, totalizando 82% do total pesquisado. Contudo, nota-se uma parcela crescente no número de IES que oferecem o curso na modalidade EAD, que representam 18% da amostra.

Em relação ao sexo dos indivíduos, ao contrário do estudo de Pereira, Oliveira, Cunha e Avelino (2018), que também pesquisou o desempenho dos estudantes de graduação de Ciências Contábeis, observou-se que houve predominância de estudantes do sexo feminino (58%), sugerindo, assim, uma participação mais expressiva de mulheres na área dos negócios. Em relação ao discente cursar a graduação e simultaneamente trabalhar, observou-se que essa é uma característica linear ao longo do tempo no curso de Ciências Contábeis, no qual a maioria (81%) exerce a atividade remunerada enquanto cursa a graduação.

No tocante à escolaridade dos pais, fato que sugere influência no desempenho do discente e estímulos durante a graduação, observou-se que a formação superior de mães e pais compreendem 15% e 12%, respectivamente. Nota-se um baixo percentual de formação acadêmica em relação à família.

Tabela 3

Categoria Administrativa da IES, Modalidade de Ensino e Dados Demográficos dos Estudantes

Categoria Administrativa da IES	Privada	Público	Total
	37.610	7.383	44.993
	84%	16%	100%
Modalidade de Ensino	Presencial	EAD	Total
	36.982	8.011	44.993
	82%	18%	100%
Sexo	Masculino	Feminino	Total
	18.881	26.112	44.993
	42%	58%	100%
Situação Profissional	Trabalham	Não trabalham	Total
	36.345	8.648	44.993
	81%	19%	100%
Escolaridade da Mãe	Nível superior	Outro nível	Total
	6.611	38.382	44.993
	15%	85%	100%
Escolaridade do Pai	Nível superior	Outro nível	Total
	5.397	39.596	44.993
	12%	88%	100%

Fonte: Elaborada pelos autores

Na Tabela 4 evidencia-se que os estudantes participantes da pesquisa são predominantemente jovens de 19 a 28 anos de idade. Ainda, foi possível observar que, em geral, a idade que se faz mais representada é a de discentes com 22 anos (moda). Ao observar toda a amostra, a média das idades é de 29 anos. Sugere-se, nesse sentido, uma relação com a quantidade de alunos que trabalham durante a graduação, visto que essa faixa de idade compreende a idade ativa para o mercado de trabalho.

Tabela 4

Faixas Etárias dos Estudantes

Faixas Etárias	19-28	29-38	39-48	49-58	59-68	69-78
Quantidade de Estudantes	27.518	12.852	3.598	885	135	5

Fonte: Elaborada pelos autores

Foram elencadas as variáveis em nível institucional e pessoal, retratando as universidades com o oferecimento de projetos de extensão, iniciação científica e oferecimento de monitoria, bem como as características dos discentes. As variáveis detalhadas foram empregadas posteriormente no modelo, a fim de retratar as relações com o desempenho acadêmico.

4.2 Discussão dos Resultados

Com a finalidade de apresentar o modelo mais adequado para a discussão dos resultados, foram realizados os testes estatísticos necessários para a sua validação. O nível de significância adotado nesta pesquisa foi de 1%. Assim, foi realizado o teste de fator de inflação da variância (VIF), tendo apresentado o resultado de 1,38, o que confirma a ausência de multicolinearidade entre os regressores do modelo. Gujarati e Porter (2011) elucidam que,

como regra prática, um VIF maior que 10, pode indicar a presença de multicolinearidade, o que foi refutado no presente modelo.

Por conseguinte, garantiu-se a normalidade assintótica dos resíduos para amostra grande, o que pode ser ainda reforçado pela média igual a zero encontrada para os mesmos. Por sua vez, dado que o modelo inicial acusou a presença de heterocedasticidade dos resíduos, adotou-se a correção robusta de White, o que permitiu a estimação do modelo final considerando erros-padrão robustos. Ainda, checkou-se que a forma funcional da equação estava corretamente especificada, refutando o problema de erro de forma funcional. Cabe ressaltar, também, que devido ao fato do modelo não lidar com dados que variam no tempo, não há que se falar em problema de autocorrelação dos resíduos. Todos os testes foram checkados conforme preconizado pela literatura (Gujarati & Porter, 2011). A Tabela 5 apresenta os resultados dos testes aplicados.

Tabela 5
Testes de Validação do Modelo

Problema testado	Teste utilizado	VIF	Valor-p / Resultado	Resultado
Multicolinearidade	Teste de fator de inflação da variância (VIF)	1,38	-	Ausência de multicolinearidade
Não-normalidade dos resíduos	Jarque-bera (JB)	-	0	Rejeição da hipótese nula, porém garantiu-se a normalidade assintótica para amostra grande.
Não-normalidade dos resíduos	Média dos resíduos	-	0	Média dos resíduos igual a zero.
Heterocedasticidade dos resíduos	Breusch-Pagan	-	0	Rejeição da hipótese nula, porém adotou-se a correção robusta de White.
Erro de forma funcional	Teste RESET	-	0,05	Forma funcional da equação original está corretamente especificada.

Fonte: Elaborada pelos autores

A partir da validação do modelo, passou-se a analisar os resultados estimados, considerando o modelo final robusto. A Tabela 6 condensa os principais resultados.

Tabela 6
Resultados do Modelo de Regressão Linear Múltipla

		Obs.	44.993	
		F (10, 44982)	180,88	
		Prob>F	0,0000	
		R² Ajustado	0,0400	
Variáveis	Coefficientes	Erros-padrão robustos	T	Valor-p
PINI	-0,4199	0,2341	-1,79	0,073
PEXT	1,0453	0,2399	4,36	0,000***

Obs.	44.993
F (10, 44982)	180,88
Prob>F	0,0000
R² Ajustado	0,0400

Variáveis	Coefficientes	Erros-padrão robustos	T	Valor-p
MONIT	0,3239	0,1958	1,65	0,098
CAT	2,6759	0,1931	13,86	0,000***
ESCMAE	0,6619	0,1983	3,34	0,001***
ESCPAI	2,2437	0,2198	10,21	0,000***
MOD	3,3483	0,1598	20,95	0,000***
SEX	-3,0092	0,1325	-22,72	0,000***
IDA	-0,4657	0,0091	-5,11	0,000***
SITPRO	-0,5023	0,1654	-3,04	0,002***
Constante	34,2282	0,3751	91,25	0,000***

Fonte: Elaborada pelos autores

Nota: ***p<1% de significância estatística

Observou-se, pelo intermédio do teste F, a rejeição de que todos os parâmetros estimados fossem estatisticamente iguais a zero. Assim, dado o nível de significância adotado, 1%, as variáveis projetos de extensão (PEXT), categoria administrativa (CAT), escolaridade da mãe (ESCMAE), escolaridade do pai (ESCPAI) e modalidade de ensino (MOD) foram significativas e apresentaram sinais positivos dos coeficientes. As variáveis sexo (SEX), idade (IDA) e situação profissional (SITPRO) também foram significativas, porém com sinal negativo. Já as variáveis projetos de iniciação científica (PINI) e monitores (MONIT) não foram significativas no modelo.

A primeira variável de análise é a PEXT, relacionada aos projetos de extensão. Pelo resultado encontrado, infere-se que, quando são oferecidas oportunidades, pelas IES, de participação em programas, projetos ou atividades de extensão universitária, o desempenho acadêmico contábil tende a ser, em média, superior àquele de discentes que declararam a não disponibilidade das mesmas oportunidades. O resultado vai ao encontro do estudo de Nasu e Sasso (2021) e reforçam a relevância de programas de extensão como forma de contribuição ao desenvolvimento do discente, além da oportunidade de trazer benefícios para a comunidade por meio dos projetos desenvolvidos.

Não obstante, convém destacar que não é necessário apenas que as IES ofereçam oportunidades de extensão. Os discentes precisam aproveitá-las. Conforme Vieira e Dalmolin (2015), há constatações por docentes que a qualidade na formação dos estudantes que vivenciam a extensão universitária na academia é diferenciada. Além de direcionamentos que evidenciam situações nas quais a precariedade acadêmica, com a qual os estudantes chegam à universidade, pode afetar o aproveitamento global oferecido pela educação superior, o que acaba afetando negativamente o processo de ensino-aprendizagem. Assim, mediar essas relações com sensibilidade e responsabilidade social é o desafio que as IES enfrentam para efetivar a construção da excelência acadêmica (Vieira & Dalmolin, 2015).

Em relação à categoria administrativa das IES, infere-se que discentes provenientes de IES públicas tendem a apresentar, em média, desempenho superior aos dos discentes oriundos de IES privadas. Tais resultados também foram corroborados por Caetano *et al.* (2016) e Ferreira (2015). A escolaridade dos pais, representada pelas variáveis ESCMAE e ESCPAI também apresentaram relevância estatística, com sinal positivo, permitindo sugerir que quanto maior o nível de escolaridade da mãe e do pai, maior o desempenho discente. A literatura

também sinaliza esses achados, o que pode ser atribuído ao fato de que pais com maior nível de escolaridade, normalmente, tendem a investir na educação dos seus filhos (Barros, Mendonça, Santos & Quintaes, 2001).

A variável modalidade de ensino apresentou coeficiente com sinal positivo, significando que discentes provenientes de IES que oferecem o curso de Ciências Contábeis na modalidade presencial tendem a apresentar, em média, melhor desempenho quando comparados aos da modalidade a distância, indo ao encontro dos achados de Caetano *et al.* (2016). A variável sexo sugere resultados de que discentes do sexo masculino tendem a apresentar, em média, desempenho superior em relação às discentes do sexo feminino. Tal resultado vai de encontro ao estudo de Araújo *et al.* (2013), contudo, estabelece uma relação com Nasu (2020) e Ferreira (2015). A esse respeito, a literatura ainda tem encontrado resultados divergentes.

No que concerne à variável idade, os resultados sugerem que discentes mais jovens tendem a apresentar desempenho, em média, superior aos discentes com maior idade. Tal resultado diverge de Araújo *et al.* (2013) e pode estar relacionado às características da amostra desta pesquisa, que apresentou uma maior concentração de estudantes numa faixa etária menor, com a idade 22 anos como moda.

Por fim, a variável situação profissional permite inferir que discentes que declararam não estarem trabalhando no momento da pesquisa, tendem a apresentar, em média, desempenho superior aos que estão inseridos no mercado de trabalho. Essa evidência corrobora com os resultados de Golgher *et al.* (2015), o que pode ser explicado pelo fato de ainda não estarem com jornada dupla, dividida entre emprego e estudos, e poderem dedicar maior número de horas aos estudos.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa verificou a relação entre o desempenho acadêmico contábil e as oportunidades oferecidas pelas IES relativas à participação em projetos de iniciação científica, extensão e disponibilidade de monitores. A análise foi realizada a partir dos resultados do Enade realizado em 2018, última versão disponível para o curso de Ciências Contábeis, tendo sido explorado o questionário respondido pelos participantes, com foco nas perguntas relacionadas aos programas de iniciação científica, extensão e disponibilidade de monitores.

A pesquisa também explorou outras variáveis de controle, dada a riqueza dos microdados disponibilizados no *website* do INEP. Assim, puderam ser acrescentadas ao modelo variáveis sociodemográficas e relacionadas ao enquadramento público e privado das respectivas instituições participantes, a saber: i) categoria administrativa; ii) escolaridade da mãe; iii) escolaridade do pai; iv) modalidade de ensino; v) sexo do estudante; vi) idade do estudante; e vii) situação profissional do estudante.

A amostra final foi composta por 44.993 observações, correspondente a estudantes de 835 IES. Foram consideradas na amostra apenas resultados considerados como válidos na prova do Enade, assim como também foram excluídas observações que não apresentaram resposta para algumas variáveis.

Dentre os principais resultados, destaca-se que, quando são oferecidas oportunidades, pelas IES, de participação em programas, projetos ou atividades de extensão universitária o desempenho acadêmico contábil tende a ser, em média, superior àquele dos discentes que declararam a não disponibilidade das mesmas oportunidades. Não obstante, convém destacar que não é necessário apenas que as IES ofereçam oportunidades de extensão, os discentes precisam aproveitá-las, sendo esse um desafio que a gestão das IES precisa enfrentar para alcançar a excelência acadêmica. O referido resultado ainda traz como implicações a relevância das atividades de extensão que, além de oferecerem oportunidades de

desenvolvimento ao aluno, ainda trazem benefícios para a comunidade beneficiada pelos projetos e, também, para manter um melhor conceito acadêmico nas instituições de ensino.

As variáveis relacionadas aos projetos de iniciação científica e disponibilidade de monitores não foram estatisticamente significantes ao nível de 1% adotado, o que não permitiu fazer inferências acerca das mesmas. Contudo, analogamente às atividades de extensão, infere-se que os discentes também precisam aproveitar as oportunidades de iniciação científica e monitoria, não bastando apenas a disponibilização pelas IES. Foi possível observar, por intermédio das estatísticas descritivas, que há um grau significativo de esforço pelas IES em manterem programas nesse sentido, inclusive pelo fato de que essas experiências vivenciadas pelos alunos tendem a contribuir para suas inserções na academia e no mercado, além de ajudar a tornar perene a atividade da pesquisa.

Em relação às variáveis de controle, pode-se inferir, para a amostra analisada, que discentes oriundos de instituições públicas, com escolaridade dos pais em nível superior, modalidade de ensino presencial, do sexo masculino, mais jovens e que não trabalham tendem a apresentar, em média, desempenho acadêmico superior quando comparados aos discentes das categorias opostas.

Estes resultados contribuem na medida que elucidam como programas de aprendizagem importantes e complementares no ensino superior tendem a fomentar o desenvolvimento da educação, assim como servem de subsídios para as IES na forma de avaliarem o curso de Ciências Contábeis e o perfil do discente, com vistas a implantar medidas que contribuam para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem.

Como recomendações de pesquisas futuras, sugere-se que sejam feitas pesquisas de natureza qualitativa, por intermédio de entrevistas, com vistas a buscar compreender, mais profundamente, como programas tão importantes de iniciação científica, extensão e monitoria podem contribuir na formação do estudante e, conseqüentemente, na educação superior. Ainda, poderiam ser abordadas questões relacionadas ao corpo docente, uma vez que o mesmo está diretamente relacionado nesse processo, sendo fator fundamental para o sucesso dos programas. Por fim, pondera-se que os resultados se limitam à amostra estudada e que o processo de amostragem é não probabilístico.

Referências

- Andriola, W. B., & Barrozo, J. L. (2020). Avaliação de Políticas Públicas para a Educação Superior: o caso do Programa Universidade para Todos (PROUNI). *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)*, 25, 594-621. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772020000300005>
- Araújo, E.A.T., de Camargos, M.A., Carmargos, M.C.S., & Dias, A.T. (2013). Desempenho Acadêmico de Discentes do Curso de Ciências Contábeis: Uma análise dos seus fatores determinantes em uma IES Privada. *Contabilidade Vista e Revista*, 24(1), 60-83.
- Araújo, G. A., Ferreira, C. D. O., Pereira, V. H., & Cunha, J. V. A. (2020). Desempenho Acadêmico dos Discentes de Graduação em Ciências Contábeis: Relação Entre os Resultados Obtidos no Exame de Suficiência do CFC e a Nota no Enade. XIV Congresso ANPCONT. *Anais*. Foz do Iguaçu – PR.
- Barros, R. P. D., Mendonça, R. S. P. D., Santos, D. D. D., & Quintaes, G. (2001). *Determinantes do desempenho educacional no Brasil*.
- Barroso, D. V., de Freitas, S. C., & de Oliveira, J. S. C. (2020). Exame do CFC e Educação Contábil: Análise das características das IES e seus índices de aprovação. *Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade (REPeC)*, 14(1). DOI: <https://doi.org/10.17524/repec.v14i1.2470>
- Beuren, I. M. (2008). *Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade: teoria e*

- prática*. 3^a. ed. São Paulo: Atlas.
- Broch, S.C., & Jacobi, L.F. (2021). Monitorias: Espaços De Aprendizagens No Ensino Superior. *Revista Práticas De Administração Pública*, 5(1), p. 52-74.
- Caetano, C.C.R., Cardoso, T.A.O., Miranda, G.S., & Freitas, S.C. (2016). Desempenho No Enade Em Ciências Contábeis: Ensino A Distância (Ead) Versus Presencial. *Revista Universo Contábil*, 11(4), 147-165.
- Campos, S. L., Santos, H. S., Arruda, M. T., Borges, A. K. P., de Abreu, T., & Quaresma, F. R. P. (2020). O uso das monitorias no ensino como proponente ampliador do conhecimento. *Research, Society and Development*, 9(10). DOI: <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i10.9118>.
- Centro de Gestão e Estudos Estratégicos – CGEE (2017). *A Formação de novos quadros para CT&I: avaliação do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (Pibic)*. Brasília, DF, 2017. Recuperado de: https://www.cgee.org.br/documents/10195/734063/PIBIC_relatorio_completo.pdf/259e9590-08fc-40a6-9c1c-86646a6132e3?version=1.0.
- Coelho Filho, M.S., Vilas Boas, T.J.R., Oliveira, L.H.S., & Costa, R.D.S. (2019). Pesquisa científica na formação inicial de professores num curso de licenciatura em uma instituição de ensino superior, *Brazilian Journal of Development*, 5(1), p. 1746-1761.
- Colares, A. C. V., & Ferreira, O. C. (2016). Percepção dos estudantes de graduação em ciências contábeis quanto à realização da iniciação científica. *RAGC*, 4(15).
- Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq (2006). Anexo II da RN-017/2006 – *Bolsas por quota no país*. Programa Institucional de Bolsas de Iniciação. Recuperado de http://memoria2.cnpq.br/web/guest/view/-/journal_content/56_INSTANCE_0oED/10157/100352.
- Corbucci, P. R. (2007). *Desafios da educação superior e desenvolvimento no Brasil*. IPEA, Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Recuperado em 15 março, 2020, de http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/TDs/td_1287.pdf.
- Edital n.º 36, de 12 de julho de 2021. Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade) 2021. Recuperado de <https://enade.ufc.br/wp-content/uploads/2021/07/edital-inep-36-2021-enade.pdf>.
- Felege, C. J. (2018). *The long-Term Significance of working as an undergraduate teaching assistant*. The University of North Dakota. Recuperado de <https://www.proquest.com/openview/a1fbb62e390a429a1fa5025ea5e50af5/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750>.
- Ferreira, M. A. (2015). *Determinantes do desempenho discente no Enade em cursos de Ciências Contábeis*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, MG, Brasil.
- Fiori, F. C., & Bezerra, C. A. (2018). Relações entre Tipos de Bolsas e Número de Publicações de Bolsistas de Iniciação Científica em Ciências Sociais Aplicadas: Um Estudo na Universidade Federal do Paraná. *Revista Administração Em Diálogo - RAD*, 20(1), 57–81. DOI: <https://doi.org/10.23925/2178-0080.2017v20i1.35309>.
- Frison, L. M. B., & Moraes, M. A. C. de. (2010, agosto/dezembro). As práticas de monitoria como possibilitadoras dos processos de autorregulação das aprendizagens discentes. *Póiesis Pedagógica*. 8(2), 144-15.
- Glewwe, P.W., Hanushek, E.A., Humpage, S.D., & Ravina, R. (2011). School resources and educational outcomes in developing countries: A review of the literature from 1990 to 2010. *National Bureau of Economic Research*, n. w17554.
- Golgher, A. B., Amaral, E. F. L., & Neves, A. V. C. (2015). Desempenho acadêmico dos estudantes da UFMG: Uma análise da política de bônus sociorracial. *Ciências Sociais em Perspectiva*, v. 14, n. 26, p. 120-145.

- Gujarati, D. N.; & Porter, D. C. (2011) *Econometria Básica*. 5ª. ed. Porto Alegre: AMGH Editora Ltda.
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP (2020). *Notas Estatísticas Censo da Educação Superior 2019*. Recuperado de https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo.
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP (2022a). Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade). Recuperado de <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enade>.
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP (2022b). *Enade 2022 avaliará áreas vinculadas ao ano III do 6º ciclo*. Recuperado de <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/enade/enade-2022-avaliara-areas-vinculadas-ao-ano-iii-do-6o-ciclo>
- Lei n. 5.540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15540.htm.
- Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm#art92.
- Lei n. 10.861, de 14 de abril de 2004 (2004). Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm
- Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014 (2014). Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília. 2014. Recuperado em 10 dezembro, 2021, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm
- Lemos, K. C. S., & Miranda, G. S. (2015). Alto e baixo desempenho no Enade: que variáveis explicam? *Revista Ambiente Contábil* 7(2). Recuperado de <https://periodicos.ufrn.br/ambiente/article/view/5579>.
- Lima, L. V. L., Pinheiro, A. R., & Ferreira, A. B. (2017). A monitoria quanto ao processo de ensino-aprendizagem: disciplina de contabilidade geral. *Encontro de Extensão, Docência e Iniciação Científica (EEDIC)*, 3(1).
- Marques, F., & Cunha, M. (2021). Impactos da iniciação científica sobre o desempenho estudantil no Enade 2015-2017. *Estudos Em Avaliação Educacional* (Impresso), 32, E06744. Recuperado de <http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/eae/article/view/6744/4272>
- Martins, G. de A.; Theóphilo, C. R. (2016). *Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas*. São Paulo: Atlas, 3. ed.
- Martins, Z. B., & Marinho, S. V. (2019). Relação das variáveis concernentes ao desempenho acadêmico: um estudo com alunos de graduação em ciências contábeis. *Revista Universo Contábil*, 15(1), 27.
- Ministério da Educação (2021). *Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes)*. Recuperado em 10 dezembro, 2021 de: <http://portal.mec.gov.br/component>
- Miranda, G. J., da Silva Lemos, K. C., de Oliveira, A. S., & Ferreira, M. A. (2015). Determinantes do desempenho acadêmico na área de negócios. *Revista Meta: Avaliação*, 7(20), 175-209.
- Moleta, D., Ribeiro, F., & Clemente, A. (2017). Fatores determinantes para o desempenho acadêmico: uma pesquisa com estudantes de Ciências Contábeis. *Revista Capital Científico-Eletrônica (RCCe)* - ISSN 2177-4153, 15(3), 24-41. DOI: <https://doi.org/10.5935/2177-4153.20170019>
- Monroe, P. (1983). *História da Educação*. (10. ed.). São Paulo: Nacional.

- Nasu, V. H. (2020). Accounting Students' Performance in Distance Education: A Study Focused on Sociodemographic Factors. *Journal of Information Systems and Technology Management*, 1(17).
- Nasu, V. H., & Sasso, M. (2021). Does the scholarship make a difference? An analysis of the academic performance of undergraduate students in the business area. *Education Policy Analysis Archives*, 29(January - July), 99. <https://doi.org/10.14507/epaa.29.5876>.
- Neroni, J., Meijs, C., Gijsselaers, H. J., Kirschner, P. A., & de Groot, R. H. (2019). Learning strategies and academic performance in distance education. *Learning and Individual Differences*, 73, 1-7.
- Portaria n.º 40, de 12 de dezembro de 2007. Institui o e-MEC, sistema eletrônico de fluxo de trabalho e gerenciamento de informações relativas aos processos de regulação, avaliação e supervisão da educação superior no sistema federal de educação, e o Cadastro e-MEC de Instituições e Cursos Superiores e consolida disposições sobre indicadores de qualidade, banco de avaliadores (Basis) e o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) e outras disposições. Recuperado de https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/legislacao/2007/portaria_40_12122007.pdf.
- Portaria Normativa n.º 840, de 24 de agosto de 2018. Dispõe sobre os procedimentos de competência do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira referentes à avaliação de instituições de educação superior, de cursos de graduação e de desempenho acadêmico de estudantes. Recuperado de https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/38406804/do1-2018-08-27-portaria-normativa-n-840-de-24-de-agosto-de-2018-38406450.
- Pereira, V. H., Oliveira, J. G., Cunha, J. V. A. da, & Avelino, B. C. (2018). Desempenho Passado como Fator Determinante do Desempenho Futuro: Avaliação em um Curso Stricto Sensu em Ciências Contábeis. *Contabilidade Gestão E Governança*, 21(3), 439-458. https://doi.org/10.51341/1984-3925_2018v21n3a8.
- Pereira, J. C., Castanha, E. T., Monteiro, J. J., Guimarães, M. L. F., & Cittadin, A. (2019). A curricularização da extensão universitária no curso de ciências contábeis de uma instituição de ensino superior comunitária. *ConTexto*, 19(43).
- Resolução n.º 7, de 18 de dezembro de 2018. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei n.º 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação – PNE 2014 – 2024 e dá outras providências. Recuperado de: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104251-rces007-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192.
- Rodrigues, A.L.L., Prata, M.S., Batalha, T.B.S., Costa, C.L.N. do A., & Passos Neto, I. de F. (2013). Contribuições da extensão universitária na sociedade. *Cadernos de Graduação – Ciências Humanas e Sociais - UNIT*, 1(16),141-148.
- Rodrigues, B.C.O., Miranda, G.J., Resende, M.S., & Pereira, J.M. (2016). Determinantes do Desempenho acadêmico dos alunos dos cursos de Ciências Contábeis no ensino à distância. *Enf.: Ref. Cont.*, 35(2), 139-153.
- Santos, C. K. S., & Leal, E. A. (2014). A iniciação científica na formação dos graduandos em ciências contábeis: um estudo em uma instituição pública do triângulo mineiro. *Revista Contemporânea de Contabilidade*, 11(22), 25-48. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-8069.2014v11n22p25>

- Sari, S., & Suryani, A. (2020). Accounting Students' Academic Performance by Their Background Information. *Jurnal Ilmu Pendidikan (Jakarta)*, 26(2), 54. Recuperado de <http://journal2.um.ac.id/index.php/jip/article/view/14600>.
- Silva, L.F.M. (2019). Assessoria executiva em arquivos: relato das percepções acadêmicas de um projeto de extensão universitária. *GESEC*, 10(1), 73-90.
- Soares, T. C. S. (2022). A reestruturação e desestruturação da política de ensino superior no Brasil: os avanços e retrocessos na contradição expansão com contenção. *Revista Serviço Social em Perspectiva*, 6(01), 166-187.
- Sousa, R. F. R. de, Barros, C. M. P. de, & Agostinho Filho, J. C. (2017). Docência e Extensão: projeto “Caminhos do Saber em Secretariado Executivo”. *Revista Extensão em Ação*, 2(14), jul./dez., 67-80.
- Souza K. J. Q., & Borges G. F. (2016). Estilo de vida, atividade física e coeficiente acadêmico de universitários do interior do Amazonas-Brasil. *Rev Bras Ciênc Saúde*, 20(4), 277-84.
- Touron, J. (1984). *Factores del rendimiento académico en la Universidad*. Pamplona: EUNSA.
- Vieira, A. J. H; & Dalmolin, B.M. (2015). Curricularização da Extensão: Potencias e Desafios no Contexto da Gestão Acadêmica. In: XII Congresso Nacional de Educação. *Anais*.
- Waiselfisz, J. (2000). *Recursos escolares fazem diferença?* Fundescola/MEC.