

**MOTIVAÇÃO PARA APRENDIZAGEM NO ENSINO SUPERIOR: UM ESTUDO
ENVOLVENDO O ESTÁGIO CURRICULAR, ALUNOS DA MODALIDADE
PRESENCIAL E ALUNOS DO CURSO A DISTÂNCIA**

Carlos Roberto Souza Carmo¹

Renata de Oliveira Souza Carmo²

RESUMO:

Ao levar em conta a relevância do estágio curricular na formação do futuro profissional do mercado de trabalho e, sem perder de vista a importância da motivação acadêmica na construção da aprendizagem, esta pesquisa buscou identificar como características pessoais de alunos (idade, gênero, experiência profissional e a quantidade de períodos/etapas cursados) da modalidade presencial e da modalidade a distância poderiam constituir-se em possíveis direcionadores da sua motivação para cursar o estágio curricular do Bacharelado em Ciências Contábeis. Também foi realizada uma análise comparativa entre os direcionadores identificados para cada uma daquelas duas modalidades de curso superior. A partir de uma amostra de pesquisa composta por 158 estudantes de instituição de ensino superior privada (86 do curso presencial e 72 do curso a distância) e apoiado na análise de regressão linear múltipla pelo método *stepwise*, este estudo possibilitou identificar que a idade dos alunos foi o principal direcionador da sua motivação para cursar o estágio curricular em ambas as modalidades. Também pôde-se perceber que, no caso dos alunos da modalidade presencial, o tempo de experiência profissional do aluno na área contábil também exerce influência sobre aquela motivação, porém, apresenta um comportamento inverso a ela. Entre outros achados, percebeu-se que as variáveis relacionadas ao gênero e ao estágio/etapa em que o aluno encontrava-se no curso não exerceram qualquer influência sobre a sua motivação para cursar o estágio curricular.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino a distância. Estágio curricular. Métodos quantitativos aplicados.

ABSTRACT:

¹ Professor da Faculdade Ciências Contábeis da Universidade Federal de Uberlândia (FACIC-UFU). Contatos: carlosjj2004@hotmail.com.

² Professora da Universidade de Uberaba (UNIUBE). Contatos: renatadeoliveira.carmo@gmail.com.

When considering the relevance of the traineeship in the development of future professionals in the labor market, and, without losing sight of the importance of academic motivation in the learning process, this research aimed to identify how personal characteristics (age, gender, work experience and the amount of attended terms) of classroom mode and distance mode could be possible drivers of motivation to attend the traineeship of a Bachelor of Science in Accounting in both presential and distance education mode. A comparative analysis of the identified drivers for each of these two modalities of higher course was also held. From a survey sample comprising 158 students from a private institution of higher education (86 classroom course and 72 distance learning course), and, based on the analysis of multiple stepwise linear regression, this study identified that the students' age was the main driver of their motivation to attend the traineeship in both modalities. Yet it can be noticed that in the case of students in classroom mode, the student's professional experience in the accounting area also influences that motivation, however, it shows an inverse behavior to it. Among other findings, it was noticed that the variables related to gender and term in which the students were in the course had no influence on their motivation to attend the traineeship.

KEYWORDS: Distance learning. Traineeship. Quantitative methods applied.

1 Introdução

O número de instituições de ensino superior (IES) ofertante dos cursos de Bacharelado em Ciências Contábeis tem aumentado significativamente nos últimos anos (INEP, 2011). Em função disso, houve um incremento de quase 80% nesse tipo de curso superior, pois, o número de cursos de graduação na área contábil passou de pouco mais 500, no ano 2000 para, praticamente, 900, em 2009, mais precisamente, de 510 em 2000, para 899 em 2009 (INEP, 2011).

Diante desse cenário, o Ministério da Educação e Cultura (MEC), a partir da sua Câmara de Educação Superior e do Conselho Nacional de Educação (CNE) lançou e aprovou a resolução nº 10, que, por sua vez, permitia a influência de organizações de classe nas proposições para elaboração de currículos de cursos superiores (CARNEIRO *et al*, 2009; RODRIGUES, 2011). Assim, o Conselho Federal de Contabilidade (CFC), por meio da Fundação Brasileira de Contabilidade (FBC), propôs um currículo com o objetivo de “[...] minimizar as divergências decorrentes das diversas matrizes existentes nos cursos superiores de Ciências Contábeis” (CARNEIRO *et al*, p. 18, 2009).

A proposta do CFC pautou-se na Diretriz Curricular Nacional (DCN) do MEC que contempla as habilidades e competências exigidas aos egressos dos cursos de Ciências Contábeis e o currículo por meio do qual os alunos irão adquirir conhecimentos, bem como

divide esse instrumento em três eixos de formação: formação básica, profissional e a teórico-prática (BRASIL, 2004).

Sobre os conteúdos de formação teórico-prática, a resolução 10 do CNE/MEC prevê as seguintes disciplinas básicas: estágio curricular supervisionado; atividades complementares; estudos independentes; conteúdos optativos; prática em laboratório de informática utilizando softwares atualizados para Contabilidade. Especificamente sobre o estágio curricular supervisionado, destaca-se sua relevância na formação do futuro contador, uma vez que ele propiciará a primeira aproximação do discente com a realidade profissional (ALVARENGA; BIANCHI; BIANCHI, 1998; REY; FREY, 2002; PIMENTA; LIMA, 2011).

Ao levar em conta a importância do estágio curricular na formação do discente do curso de Ciências Contábeis, e, ao considerar que a aprendizagem universitária sofre influência de fatores diversos, dentre eles os aspectos sociais e culturais (LAFFIN, 2002), e, ainda, que, somente o aluno motivado é capaz de assumir sua parcela de responsabilidade no processo de aprendizagem de forma a desenvolver uma postura pró-ativa (COVINGTON, 2004), a presente pesquisa teve por objetivo geral identificar quais características pessoais dos alunos do curso de Ciências Contábeis poderiam constituir-se em possíveis direcionadores da sua motivação para cursar o estágio curricular, e, de forma comparativa, analisar se existem diferenças entre esses direcionadores no que se refere a alunos da modalidade de ensino presencial e da modalidade a distância, ambos pertencentes a uma mesma instituição de ensino superior.

Nesse sentido, este estudo foi conduzido a partir da seguinte problemática de pesquisa: quais fatores relacionados à idade, ao gênero, à existência de experiência profissional na área contábil, o tempo relativo àquela experiência e, ainda, o período/etapa em que o aluno se encontra no curso Ciências Contábeis podem constituir-se em direcionadores da sua motivação para cursar a disciplina de estágio curricular, e, adicionalmente, existindo tais direcionadores, eles podem ser diferenciados de acordo com a modalidade de ensino empregada no curso (presencial e a distância)?

Para atingir aquele objetivo geral, foi elaborado o referencial teórico a partir do qual este estudo foi conduzido. Na sequência, foi criado o instrumento de coleta de dados, que foi aplicado aos alunos integrantes da amostra desta pesquisa, e, ainda, identificado o método de análise capaz de permitir responder ao questionamento direcionador desta

investigação. Na terceira etapa da investigação, foi realizada a análise dos dados e a interpretação das evidências coletadas ao longo do processo de pesquisa.

Assim, o presente artigo está dividido em quatro outras seções além desta introdução, ou seja: na seção 2, foi elaborada e apresentada a plataforma teórica da pesquisa; a seção 3 foi destinada à descrição da metodologia científica utilizada no processo de análise e interpretação dos dados da pesquisa; na seção 4, foi realizado o relato do processo de análise e interpretação dos dados propriamente ditos, considerando aí a respectiva plataforma teórica; e, a seção 5 destinou-se à apresentação das considerações finais acerca de todo este trabalho de investigação científica.

2 Referencial Teórico

Esta seção foi dividida em duas seções secundárias distintas. A primeira abordará os tópicos mais relevantes acerca do estágio curricular e a segunda tratará da temática envolvendo a motivação discente para aprendizagem.

2.1 Estágio Curricular Supervisionado

Para Silva (2008), a formação profissional é um dos meios de integração do aluno com a sociedade, sendo que, segundo Howieson (2003), a implementação e adoção de um currículo acadêmico no ensino superior que corresponda à realidade do mercado de trabalho é imprescindível para que o estudante consiga se adaptar à prática do ambiente dos negócios globalizados.

Com esse intuito, o CNE/MEC, por meio da resolução nº 10, determinou que o curso de graduação em Ciências Contábeis deve fornecer condições para que o egresso dos cursos de Ciências Contábeis brasileiros sejam capazes de compreender as questões científicas, técnicas, sociais, econômicas e financeiras, em âmbito nacional e internacional e nos diferentes modelos de organização, entre outras habilidades e competências.

O Conselho Federal de Contabilidade (CFC), por meio da proposta nacional de conteúdo para o curso de graduação em Ciências Contábeis, buscou harmonizar o ensino da Contabilidade nas IES do Brasil sugerindo uma matriz curricular que minimizasse as divergências decorrentes das diversas matrizes existentes nos cursos superiores de Ciências Contábeis no contexto nacional. Sendo que, a sua segunda edição, elaborada e publicada

em 2009, já propôs um conjunto de componentes com conteúdos aplicáveis às modalidades presencial, semipresencial e a distância, entre outras inovações.

Dentre os componentes curriculares propostos pelo MEC e o CFC está o estágio curricular, pertencente ao grupo dos conteúdos voltados para a formação teórico-prática (CARNEIRO, *et al*, 2009). O estágio caracteriza-se como uma relevante oportunidade para que o acadêmico vivencie, pelo menos em parte, algumas das situações inerentes às atividades cotidianas da sua futura vida profissional (FREY; FREY, 2002).

Para Alvarenga, Bianchi e Bianchi (1998), além de corroborarem Frey e Frey (2002), o estágio supervisionado oportuniza ao discente um conjunto de estudos voltados para a prática e para a experiência profissional, demandando supervisão, revisão e correção.

Contudo, Pimenta e Lima (2011) destacam a necessidade de compreensão acerca do estágio enquanto campo de conhecimento, de forma a não reduzi-lo unicamente a uma atividade exclusivamente prática, como tem sido feito historicamente. Para eles, o estágio supervisionado caracteriza-se como uma oportunidade de “fazer na prática”, o que é diferente da simples “prática”, pois, o “fazer na prática” deve-se dar de forma dinâmica e desprendida de conceitos e discussões acadêmicas, porém, sob uma postura analítica e crítica (PIMENTA; LIMA, 2011).

Nessa linha de raciocínio, Pimenta e Lima (2011) observam que o estágio tem por finalidade propiciar ao aluno uma aproximação à realidade na qual ele atuará, sendo que, para tanto, isso deverá ocorrer a partir da reflexão acerca da realidade. Assim, o estágio deve proporcionar ao estudante um conjunto de experiências sociais que vai além das técnicas e procedimentais, conforme sugere, também, o parágrafo 2º da lei 11.788/08, de 25 de setembro de 2008, que determina que o estágio permita desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho (BRASIL, 2008).

De uma forma geral, conforme observam Frey e Frey (2002), o estágio curricular supervisionado deve oferecer vivência ao estudante de tal forma que ele se torne capaz de, entre outras habilidades, confrontar a teoria com a aplicação dos conhecimentos adquiridos ao longo do curso de Ciências Contábeis.

2.2 Motivação Discente para Aprendizagem

A motivação pode ser entendida como “[...] um conjunto de variáveis que ativam a conduta e a orientam em determinado sentido para poder alcançar um objetivo” (FITA, 1999, p. 77). No contexto educacional, Valente (2001, p.71) explica que “motivar ou produzir motivos significa predispor a pessoa para a aprendizagem”. Ainda segundo Valente (2001), o aluno está motivado quando se sente disposto a buscar e a dar continuidade ao seu processo de aprendizagem e/ou outro quando o objeto da aprendizagem lhe é interessante.

Logo, se as ações desempenhadas pelas pessoas demonstram sua motivação de uma maneira geral, no contexto educacional não pode ser diferente, pois, é a partir da motivação que os alunos passam a assumir responsabilidades de forma a direcionar suas ações para o aprendizado, buscando o sucesso e/ou rejeitando os insucessos.

Nesse sentido, conforme observam Locatelli, Bzuneck e Guimaraes (2007), a atitude efetiva dos alunos em relação ao seu futuro caracteriza-se como o ponto crítico da sua motivação para a aprendizagem, pois, somente assim, ele pode ter maior estímulo para a obtenção de melhores resultados. Afinal, o aluno motivado procurará desenvolver habilidades para a compreensão e domínio de conteúdos a partir de novas habilidades e estratégias de aprendizagem (GUIMARAES, BORUCHOVITCH, 2004).

Acerca dos possíveis determinantes da motivação discente em nível universitário, Jacobs e Newstead (2000) realizaram um estudo e descobriram que a motivação dos alunos de determinado curso superior variava de acordo com a disciplina e a percepção deles a respeito da importância dos conhecimentos, das habilidades e das suas experiências. Os autores também observaram que a motivação discente diminuiu com o passar dos anos.

Falcão e Rosa (2008) realizaram uma pesquisa com estudantes ingressantes no curso de Administração de instituições públicas e privadas do Rio de Janeiro, e, observaram que os alunos integrantes da sua amostra de pesquisa apresentaram características motivacionais diferentes em relação ao gênero. Os estudantes do gênero feminino apresentaram-se níveis de motivação mais elevados que os estudantes do gênero masculino. Os pesquisadores também observaram que os estudantes das instituições públicas apresentaram características de motivação significativamente diferentes dos alunos de instituições privadas.

Ao realizar um estudo com o objetivo de avaliar e classificar, comparativamente, a motivação de estudantes de graduação das áreas de negócios e de educação, Hegarty

(2010) observou a existência de certo relacionamento entre motivação e fatores referentes à idade e experiência profissional, entre outros. Sendo que, ao comparar os resultados daqueles dois cursos, Hegarty (2010) pôde constatar que os estudantes de educação apresentaram-se mais motivados que os alunos dos cursos de graduação na área de negócios.

Com o objetivo de verificar se existiam diferenças significativas nos níveis de motivação entre alunos de IES públicas e privadas nos cursos de Ciências Contábeis na Bahia, Lopes, Pinheiro e Silva (2013) realizaram um estudo com discentes de três regiões daquele estado e constaram que não existiam diferenças estatisticamente significativas entre a motivação dos alunos de IES públicas e privadas. Contudo, Lopes, Pinheiro e Silva (2013) notaram diferenças significativas em relação ao gênero, estágio/etapa no curso e idade dos alunos.

Apesar dos esforços de pesquisadores e educadores, o fato é que ainda não existe uma teoria geral capaz de explicar como se processa a motivação dos alunos, e, muito menos, quais seriam seus possíveis determinantes, conforme observam Moraes e Varella (2007). Assim, diante da ausência de consenso e teoria precisos sobre o tema, torna-se relevante o estudo do assunto em questão.

3 Metodologia

Para a coleta de dados, foi elaborado um questionário composto por questões abertas, cuja primeira parte teve por objetivo estabelecer a caracterização dos respondentes. Nessa etapa, foram solicitadas informações relativas ao período/etapa em que o aluno estava frequentando o curso, a sua idade, seu gênero, e, ainda, foi perguntando se ele possuía experiência na área contábil, e, em caso afirmativo, ele deveria informar qual seria o tempo dessa experiência. Na segunda parte do questionário, foi solicitado ao aluno que atribuísse uma nota de 0 (zero) a 10 (dez) de maneira que ele indicasse o quanto se sentia motivado a cursar o estágio curricular do curso que estava cursando.

Após a realização de um pré-teste com 10 alunos do curso de Ciências Contábeis de uma IES diferente daquela em que foi realizada a presente pesquisa, foram realizados ajustes de forma a tornar o instrumento de coleta mais claro e objetivo, originando-se assim o questionário reproduzido no Apêndice 1, apresentado ao final deste trabalho.

Definido o questionário, foi realizada a sua aplicação para a coleta dos dados referentes aos alunos, tanto da modalidade presencial quanto a distância, do curso de Ciências Contábeis de uma IES da cidade de Uberaba-MG, e, foram obtidos os dados de 158 respondentes que passaram a integrar a amostra dessa pesquisa, cujo perfil está resumindo na Tabela 1.

Tabela 1 - Perfil da amostra de pesquisa

Categorias	Dados Gerais do Curso	Modalidade Presencial	Modalidade a Distância
Quantidade total de alunos	158	86	72
Quantidade total de alunos do gênero feminino	107	56	51
Quantidade total de alunos do gênero masculino	51	30	21
Período – semestre do curso (média)	4	5	3
Idade – em anos(média)	27	24	30
Tempo de experiência profissional – em anos (média)	5	3	7

Fonte: elaborada pelos autores com base nos dados da pesquisa.

A coleta dos dados se processou ao longo dos meses de agosto e setembro de 2013, e, após o armazenamento dos dados coletados a partir daquelas fontes primárias, foi estabelecido como variável de estudo (item “i” do Quadro 1) o conjunto de dados representativo das notas atribuídas ao grau de motivação dos respondentes para cursar o estágio curricular do curso superior em análise nessa investigação. Com relação às variáveis explicativas do grau de motivação dos alunos cujas respostas integraram a amostra dessa pesquisa, foram utilizadas as informações referentes à idade, gênero, experiência profissional e período em que se encontravam naquele curso superior, conforme detalhado pelos itens “ii” até “vi” descritos, também, no Quadro 1.

Quadro 1 - Variáveis utilizadas no estudo

Identificação no banco dados	Natureza	Unidade	Descrição detalhada
i Estagio_curricular	Grau de motivação	Número de 1 a 10	Nota de 0 a 10 atribuída pelo aluno, de acordo com sua autoavaliação sobre seu grau de motivação para cursar o estágio curricular do curso.
ii Periodo_curso	Tempo de curso, em semestres	Número de 1 a 8	Foi informado pelo aluno o período em que ele estava no curso de Ciências Contábeis analisado, cuja duração é de 4 anos. A informação em questão foi convertida em um número inteiro referente à quantidade períodos já cursados.
iii Idade	Idade	Quantidade de anos	É a idade do respondente.
iv Dummy_experiência	Existência de experiência	Variável binária	Foi introduzida uma variável binária em que: 1 = possui experiência profissional na área

		profissional		contábil; e, 0= não possui experiência.
v	Quanto_tempo_anos	Medida da existência de experiência profissional	Quantidade de anos	Se o aluno possuir experiência na área contábil, portanto, a variável anterior, possuir valor “1”, ele deveria informar quanto tempo (em anos) ele possuía de experiência profissional na área contábil.
vi	Genero	Gênero	Variável binária	Foi introduzida uma variável binária em que: 1 = gênero masculino; e, 0= gênero feminino.

Fonte: elaborado pelos autores com base nos dados da pesquisa.

Como ferramenta de análise dos dados coletados, optou-se pela análise de regressão linear múltipla pelo método *stepwise*, com o auxílio do pacote estatístico para as ciências sociais *SPSS (Statistical Package for the Social Sciences)* versão 15.0.

A análise de regressão linear tem por objetivo identificar um modelo analítico-preditivo acerca do comportamento de uma variável dependente (Y_i), ou variável de estudo, a partir do comportamento de uma ou mais variáveis independentes (X_n), ou explicativas, assumindo a forma de uma equação como aquela demonstrada na Equação 1 (FIELD, 2009).

$$\hat{Y}_i = (b_0 + b_1X_1 + b_2X_2 + \dots + b_nX_n) + E_i \quad (1)$$

Sendo que, os termos b_0 e $b_1, b_2, \dots, b_n$ são chamados de coeficientes, ou betas. Os coeficientes $b_1, b_2, \dots, b_n$ são gerados a partir do comportamento das variáveis independentes ($X_1, X_2, \dots, X_n$) e representam o efeito dessa variável sobre o modelo analítico-preditivo da variável de estudo ($\hat{Y}_i$); já o coeficiente b_0 representa o termo constante do modelo ou intercepto, contudo, este termo pode ser omitido da modelagem explicativo-analítica, caso ele não apresente significância estatística suficiente (estatística “t” com significância $>0,05$), ou, caso os pressupostos teóricos do estudo assim demandarem, e, nesse caso, seria gerada uma equação igual àquela representada pela Equação 2; o termo E_i diz respeito ao erro gerado pela diferença ($\hat{Y}_i - Y_i$) entre o comportamento previsto ($\hat{Y}_i$) para a variável de estudo e o seu comportamento real (Y_i).

$$\hat{Y}_i = (b_1X_1 + b_2X_2 + \dots + b_nX_n) + E_i \quad (2)$$

Com relação ao método *stepwise*, Field (2009) afirma que ele consiste na inserção passo a passo das variáveis explicativas no modelo, a partir de critérios matemáticos, de tal forma que aquelas que não apresentem influência sobre a variável de estudo sejam excluídas, também passo a passo, identificando-se gradativamente a modelagem analítica com maior poder explicativo (R^2).

Adicionalmente, para validação da modelagem explicativa ($\hat{Y}_i$) da motivação dos alunos para cursar o estágio curricular, além das análises envolvendo coeficiente de correlação (R), coeficiente de determinação (R^2), estatística “f”, estatística “t”, foram realizados testes estatísticos para diagnóstico da presença de autocorrelação de resíduos (estatística “dw” de Durbin-Watson), multicolinearidade (estatísticas VIF - *variance inflation factor* - e Tolerância - *tolerance*) e heterocedasticidade (teste de normalidade de Kolmogorov-Smirnov aplicado aos resíduos padronizados), conforme descrições apresentadas no Quadro 2.

Quadro 2 – Relação de testes estatísticos utilizados para validação da modelagem explicativa da motivação dos alunos para cursar o estágio curricular, no curso analisado

Teste	Sigla	Finalidade	Parâmetro desejável
Coeficiente de correlação	R	Tem por objetivo avaliar a correlação geral do modelo pesquisado ($\hat{Y}$).	Quanto mais próximo de 1,00 melhor.
Coeficiente de determinação	R^2	Tem por objetivo avaliar o poder explicativo do modelo pesquisado ($\hat{Y}$).	Quanto mais próximo de 1,00 melhor. Contudo, uma vez que é o quadrado da correlação, sempre será menor que R.
Estatística f	Est. f	Tem por objetivo avaliar se a combinação linear das variáveis explicativas ($X_1, X_2, \dots, X_n$) exerce influência sobre a variável de estudo (Y).	Sua signif. estatística deve ser menor que 0,05. Portanto: sig. do valor-p < 0,05
Estatística t	Est. t	Tem por finalidade avaliar a possibilidade dos coeficientes ($b_1, b_2, \dots, b_n$) da modelagem matemática explicativa do comportamento da variável de estudo (Y) serem diferente de zero.	Sua signif. estatística deve ser menor que 0,05. Portanto: sig. do valor-p < 0,05
Estatística de Durbin-Watson	Est. dw	Tem por objetivo diagnosticar a presença de autocorrelação dos resíduos ($\varepsilon_i = \hat{Y}_i - Y_i$), sendo que, esse tipo de problema surge quando variáveis explicativas relevantes não foram incluídas na modelo pesquisado, o que faz com que resíduos incorporem os efeitos dessas variáveis, apresentando, assim, correlação indesejada com a variável dependente (Y).	Quanto mais próxima de 2 melhor. Contudo, em uma regra bastante conservadora, merecem preocupação, valores maiores que 3 e menores que 1. Logo: 1 < Est. dw < 3
Estatística VIF	VIF	Indica se as variáveis explicativas tem forte relacionamento linear (correlação) entre si, denotando assim a existência de colinearidade entre as variáveis explicativas que integraram o modelo analítico-preditivo pesquisado ($\hat{Y}_i$).	Deve ser inferior a 5,00 para que seja descartada a hipótese de multicolinearidade, nos casos de regressão múltipla. Quanto se tratar de regressão simples, apresentará valor igual a 1,00. Portanto: VIF < 5,00
Estatística de Tolerance	Tolerance	Também serve para o diagnóstico de multicolinearidade. Indica a tolerância de uma variável explicativa em relação às demais.	Deve ser superior a 0,20 para que seja descartada a hipótese de multicolinearidade, nos casos de regressão múltipla. Quanto se tratar de regressão simples, apresentará valor igual a 1,00. Portanto: tolerance > 0,20
Teste de	Kolmogorov	Avalia se determinada série de dados apresenta	O valor parâmetro do teste Z de

Normalidade de Kolmogorov-Smirnov	-Smirnov Z	distribuição normal. Assim, quando aplicada aos resíduos padronizados gerados a partir do modelo analítico-preditivo da regressão linear, permite avaliar a presença de problemas relacionados à heterocedasticidade, que surgem em função da correlação dos resíduos com uma ou mais variáveis explicativas e, por isso, os erros, ou resíduos, tendem a variar em função dessas variáveis.	Kolmogorov-Smirnov deve ser maior que 0,05. Portanto: Asymp. Sig.: 2-tailed > a 0,05
-----------------------------------	------------	--	---

Fonte: elaborado pelos autores com base em Field (2009), Fávero *et al* (2009), e, Gujarati e Porter (2011) .

4 Análise dos Dados e Apresentação dos Resultados

Ao considerar que um dos objetivos deste trabalho foi identificar quais características pessoais dos alunos do curso de Ciências Contábeis poderiam constituir-se em direcionadores da sua motivação para cursar o respectivo estágio curricular, optou-se pela pesquisa de uma modelagem explicativa sem o termo constante, conforme já descrito pela Formulação 2. A justificativa para tal escolha reside no fato de que, dessa forma, exclui-se a possibilidade do termo constante assumir o papel de variáveis que não foram contempladas como possíveis variáveis explicativas da motivação discente em análise nesse estudo, e, portanto, é possível identificar o efeito exclusivo das variáveis explicativas sobre a variável de estudo ou dependente.

Para facilitar a análise e validação dos dados, bem como a sua interpretação, esta seção foi dividida em três partes. A primeira descreve o processo de análise de regressão linear aplicada aos alunos da modalidade presencial. A segunda aborda o processo de análise de regressão linear aplicada aos alunos da modalidade a distância. A terceira parte trata da análise comparativa e da interpretação dos resultados de acordo com as modelagens explicativas identificadas com base na análise regressão.

4.1 Análise e Validação dos Dados Referentes aos Alunos da Modalidade Presencial

A aplicação da análise de regressão linear pelo método *stepwise* identificou dois modelos explicativos da motivação dos alunos do curso de Ciências Contábeis da modalidade presencial para cursar o estágio curricular do curso, conforme pode ser visto da Tabela 2.

Tabela 2 – Resumo dos modelos pesquisados para os alunos do curso do curso presencial ^(a, d)

Modelo	Coef. de correlação	Coef. de determinação	Erro-padrão da estimativa	Estatística f		Estatística de Durbin-Watson
				Valor-p	Sig. do Valor-p	

	(R)	R ²				
1	,874 ^(b)	,763	3,791	273,785	,000	1,273
2	,883 ^(c)	,779	3,682	148,169	,000	

a Regressão sem o termo constante

b Variáveis explicativas: Idade

c Variáveis explicativas: Idade, Quanto_tempo_anos

d Variável dependente: Estagio_curricular

Fonte: elaborada pelos autores com base nos dados da pesquisa e análises realizadas no SPSS.

O modelo 1 apresentou como variável explicativa a idade dos alunos, e, foi capaz de explicar 76,3% ($R^2 \times 100$) das 158 observações que integraram a amostra dessa pesquisa. O modelo 2 apresentou como variáveis explicativas a idade dos alunos e o seu tempo de experiência profissional na área contábil, e, foi explicativo de 77,9% ($R^2 \times 100$) das observações referentes à motivação daqueles alunos para cursar o respectivo estágio curricular. Logo, uma vez o poder explicativo do modelo 2 foi superior ao do modelo 1 ($R^2_{\text{modelo 2}} > R^2_{\text{modelo 1}}$), o modelo com duas variáveis explicativas foi considerado o modelo a ser utilizado nesse estudo.

Ainda conforme as informações resumidas da Tabela 2, a estatística “F” dos modelos pesquisados apresentou valores parâmetros com significância estatística suficiente (Sig. do Valor-p <0,05) para validar a combinação linear das variáveis explicativas pesquisadas (idade dos alunos e o seu tempo de experiência profissional na área contábil). De forma complementar, a estatística de Durbin-Watson ($1 < 1,273 < 3$) permitiu descartar a hipótese de existência de problemas relacionados à autocorrelação dos resíduos.

A análise das informações contidas na Tabela 3 permite observar que os coeficientes representativos dos efeitos de cada uma de as variáveis explicativas sobre a variável de estudo apresentaram estatísticas “t” estatisticamente significantes (Sig. do Valor-p <0,05), e, assim, pode-se descartar a possibilidade daqueles coeficientes tenderem a zero.

Tabela 3 –Análise dos coeficientes dos modelos pesquisados para os alunos do curso do curso presencial^(a,b)

Modelo		Coeficientes	Estatística t		Estatísticas de Colinearidade	
			Valor-p	Sig. do Valor-p	Tolerance	VIF
1	Idade	,268	16,546	,000	1,000	1,000
2	Idade	,293	15,745	,000	,718	1,394
	Quanto_tempo_anos	-,169	-2,471	,015	,718	1,394

a Regressão sem o termo constante

b Variável dependente: Estagio_curricular

Fonte: elaborada pelos autores com base nos dados da pesquisa e análises realizadas no SPSS.

Ainda segundo as informações resumidas na Tabela 3, pode-se notar que as respectivas estatísticas VIF foram inferiores a 5,0, e, ainda, suas estatísticas de *tolerance* apresentaram-se superiores a 0,20, descartando-se a possibilidade de existência de multicolinearidade.

O teste de normalidade aplicado aos resíduos padronizados indicou a existência de distribuição normal, o que, por sua vez, possibilitou descartar a existência de problemas relacionados à heterocedasticidade, uma vez que, o valor parâmetro desse teste (*Asymp. Sig.: 2-tailed*) foi superior a 0,05, conforme pode ser visto na Tabela 4.

Tabela 4 – Teste de normalidade de Kolmogorov-Smirnov aplicado aos resíduos padronizados gerados a partir dos modelos pesquisados para os alunos do curso presencial

Freq.		86
Parâmetros de Normalidade	Média	0,099
	Desvio-padrão	0,989
Diferenças nas extremidades	Absoluta	0,138
	Positiva	0,089
	Negativa	-0,138
Kolmogorov-Smirnov Z		1,276
Asymp. Sig. (2-tailed)		0,077 ^(a)

a Distribuição do teste é Normal.

Fonte: elaborada pelos autores com base nos dados da pesquisa e análises realizadas no SPSS.

4.2 Análise e Validação dos Dados Referentes aos Alunos da Modalidade a Distância

A análise de regressão linear pelo método *stepwise* aplicada às 72 observações referentes às respostas dos alunos da modalidade a distância revelou a existência de um modelo explicativo da motivação desses alunos, conforme pode ser visto da Tabela 5.

O modelo explicativo da motivação dos alunos da modalidade a distância apresentou como variável explicativa apenas a idade dos alunos, explicando 87,5% ($R^2 \times 100$) das observações que integraram a amostra dessa pesquisa. Contudo, percebe-se que, mesmo identificando apenas uma variável explicativa, a modelagem pesquisada para a motivação dos alunos da modalidade a distância ($R^2=87,5\%$) apresentou um poder explicativa maior que a modelagem com duas variáveis explicativas da motivação dos alunos da modalidade presencial ($R^2=77,9\%$), o que pode denotar a força da influência da variável idade sobre a motivação dos alunos integrantes da amostra dessa pesquisa.

Tabela 5 – Resumo do modelo pesquisado para os alunos do curso do curso a distância ^(a, c)

Modelo	Coef. de	Coef. de	Erro-padrão	Estatística f	Estatística de
--------	----------	----------	-------------	---------------	----------------

	correlação (R)	determinação R^2	da estimativa	Valor-p	Sig. do Valor-p	Durbin- Watson
1	,935(b)	,875	2,862	497,682	,000	1,952

a Regressão sem o termo constante

b Variáveis explicativas: Idade

c Variável dependente: Estagio_curricular

Fonte: elaborada pelos autores com base nos dados da pesquisa e análises realizadas no SPSS.

As informações apresentadas da Tabela 5 também indicam que a estatística “f” do modelo pesquisado com uma variável explicativa (idade) foi estatisticamente significativa (Sig. do Valor-p <0,05). A respectiva estatística de Durbin-Watson apresentou um valor parâmetro inferior a 3 e superior a 1, e, isso permitiu descartar a hipótese de existência de problemas relacionados à autocorrelação dos resíduos.

Com relação ao coeficiente representativo do efeito da variável explicativa “idade” sobre a variável dependente “motivação”, a respectiva estatística “t” apresentou um valor parâmetro foi inferior a 0,05 (Sig. do Valor-p <0,05), indicando assim que o coeficiente do modelo não tende, conforme pode ser visto da Tabela 6.

Tabela 6 –Análise dos coeficientes dos modelos pesquisados para os alunos do curso do curso a distância ^(a,b)

Modelo		Coeficientes	Estatística t		Estatísticas de Colinearidade	
			Valor-p	Sig. do Valor-p	Tolerance	VIF
1	Idade	,239	22,309	,000	1,000	1,000

a Regressão sem o termo constante

b Variável dependente: Estagio_curricular

Fonte: elaborada pelos autores com base nos dados da pesquisa e análises realizadas no SPSS.

Como era de esperar, por não existir mais de uma variável explicativa, inexistia a possibilidade de correlação entre si, e, nesse tanto a estatística *VIF* quanto a *Tolerance* apresentaram valor 1,0 (FÁVERO *et al*, 2009), conforme pode ser visto também na Tabela 6.

A aplicação do teste de normalidade aos resíduos padronizados gerados a partir do modelo explicativo da motivação dos estudantes da modalidade a distância permitiu descartar a hipótese de problemas relacionados à heterocedasticidade, uma vez que, o valor parâmetro do teste (*Asymp. Sig.: 2-tailed*) foi superior a 0,05, conforme pode ser visto na Tabela 7.

Tabela 7 – Teste de normalidade de Kolmogorov-Smirnov aplicado aos resíduos padronizados gerado a partir do modelo pesquisado para os alunos do curso a distância

Freq.		72
Parâmetros de Normalidade	Média	0,110
	Desvio-padrão	0,993
Diferenças nas extremidades	Absoluta	0,085
	Positiva	0,060
	Negativa	-0,095
Kolmogorov-Smirnov Z		0,809
Asymp. Sig. (2-tailed)		0,530 ^(a)

a Distribuição do teste é Normal.

Fonte: elaborada pelos autores com base nos dados da pesquisa e análises realizadas no SPSS.

4.3 Análise Comparativa e Interpretação dos Resultados

Ao realizar a análise comparativa das médias das notas atribuídas pelos alunos integrantes da amostra dessa pesquisa, foi observado que a nota média para a motivação dos alunos do curso presencial foi 7,00 e a nota média dos alunos do curso a distância foi 7,65, o que permite perceber que os alunos do curso da modalidade a distância apresentaram-se mais motivados para cursar o estágio curricular do curso.

Com base na pesquisa e na validação das modelagens explicativas da motivação daqueles dois grupos de alunos, foram identificados dois modelos analítico-explicativos, baseados na análise de regressão linear, conforme detalhado pelas Equações 3 e 4.

$$\text{Grau de motivação}_{[\text{alunos do curso presencial}]} = 0,293.(\text{idade do aluno}_{[\text{em anos}]}) - 0,169.(\text{tempo de experiência profissional do aluno na área contábil}_{[\text{em anos}]}) \quad (3)$$

$$\text{Grau de motivação}_{[\text{alunos do curso a distância}]} = 0,229.(\text{idade do aluno}_{[\text{em anos}]}) \quad (4)$$

Ao analisar a Equação 3, pode-se observar que as características dos alunos da modalidade presencial referentes à sua idade e ao tempo de experiência profissional na área contábil são direcionadores da sua motivação para cursar o estágio curricular do curso.

O estudo dos sinais dos coeficientes da Equação 3 indica que a idade do aluno tem um comportamento semelhante à sua motivação, ou seja, quanto maior a idade, maior a sua motivação e vice-versa. Já o tempo de experiência profissional do aluno na área contábil do tem um comportamento inverso à sua motivação para cursar o estágio curricular, ou seja, quanto maior o tempo de experiência, menor a motivação dos alunos da modalidade presencial, sendo que, o inverso também é verdadeiro.

Ainda com relação à modelagem matemática explicativa da motivação dos alunos da modalidade presencial, ou seja, aquela resumida na Equação 3, pode-se observar que os fatores relacionados à quantidade de períodos cursados, ao gênero e ao simples fato de

possuir experiência profissional, não possuem qualquer influência sobre a motivação daqueles alunos para cursar o estágio curricular do curso.

Ao analisar a modelagem explicativa da motivação dos alunos da modalidade a distância, a análise da Equação 4 permite notar que, somente a idade daqueles alunos foi considerada determinante do seu grau de motivação, sendo que, essa variável explicativa tem o mesmo comportamento da variável de estudo, ou seja, quanto mais elevada a idade do aluno, maior a sua motivação e vice-versa, semelhante ao que acontece com os alunos da modalidade presencial.

Por outro lado, diferentemente da motivação dos alunos da modalidade presencial, o tempo de experiência profissional do aluno na área contábil não foi considerado um determinante da motivação dos alunos da modalidade a distância. Além disso, a quantidade de períodos cursados, o gênero e o simples fato de possuir experiência profissional não foram considerados fatores determinantes da motivação daqueles alunos para cursar o estágio.

Ao comparar os resultados dessa investigação com os resultados dos estudos realizados anteriormente, portanto, aqueles abordados no referencial teórico deste trabalho, percebe-se, inicialmente, que eles divergiram dos achados de Jacobs e Newstead (2000), pois, a etapa em que o aluno se encontrava no curso não foi considerado um determinante da sua motivação.

As evidências coletadas nesta investigação também divergiram daquelas identificadas por Falcão e Rosa (2008), uma vez que, no presente estudo, o gênero não foi considerado uma característica que pudesse influenciar a motivação do aluno de ambas as modalidades do curso de Ciências Contábeis analisado.

Em outro sentido, os resultados da pesquisa de Hegarty (2010) foram confirmados, pois, no caso dos alunos da modalidade presencial, tanto a idade quanto a experiência profissional foram determinantes da motivação dos alunos integrantes da amostra dessa pesquisa. Já em relação aos alunos da modalidade a distância, os achados de Hergaty (2010) foram corroborados parcialmente, pois, os alunos dessa modalidade tiveram sua motivação influenciada somente pelo sua idade.

Em relação aos achados científicos de Lopes, Pinheiro e Silva (2013), seus resultados foram corroborados parcialmente, pois, em ambas as modalidades analisadas aqui, somente a idade dos alunos foi considerada estatisticamente relevante no que se

refere à sua motivação para cursar o estágio curricular do curso. Ou seja, as variáveis relacionadas ao gênero e ao estágio/etapa em que o aluno encontrava-se no curso não exerceram qualquer influência sobre a variável dependente da presente investigação, contrariando os resultados do trabalho de Lopes, Pinheiro e Silva (2013).

De uma maneira geral, pode-se afirmar que, independente da modalidade de ensino, a idade dos alunos do curso analisados nesta investigação foi o maior determinante dos níveis motivacionais identificados nesse estudo. Sendo que, no caso dos alunos da modalidade presencial, o tempo de experiência profissional na área contábil contribuiu para motivar aqueles alunos a cursar o estágio curricular do curso.

5 Considerações Finais

Ao levar conta a relevância do estágio curricular na formação do futuro profissional do mercado de trabalho (ALVARENGA; BIANCHI; BIANCHI, 1998; REY; FREY, 2002; PIMENTA; LIMA, 2011), e, sem perder de vista a importância da motivação acadêmica na construção da aprendizagem em geral e, em especial, dos universitários do curso de Bacharelado em Ciências Contábeis, este estudo buscou identificar como características pessoais de alunos da modalidade presencial e da modalidade a distância poderiam constituir-se em possíveis direcionadores da sua motivação para cursar o estágio curricular do respectivo curso. Adicionalmente, foi realizada uma análise comparativa entre os direcionadores identificados para cada uma daquelas duas modalidades do curso de Ciências Contábeis de uma mesma instituição de ensino superior.

Além de identificar que a idade dos alunos foi o principal direcionador da sua motivação para cursar o estágio curricular em ambas as modalidades, percebeu-se que, no caso dos alunos da modalidade presencial, o tempo de experiência profissional do aluno na área contábil também exerce influência sobre aquela motivação, porém, apresenta um comportamento inverso à referida motivação.

As evidências coletadas nesta investigação corroboraram os resultados de um dos estudos que integraram a base teórica dessa pesquisa, e, por outro lado, no que se refere ao gênero, ao período/etapa em que o aluno encontrava-se no curso, eles divergiram dos resultados dos outros trabalhos que, também, integraram a plataforma teórica do estudo.

Como principal limitação dessa investigação científica destaca-se o fato da amostra de pesquisa ser não probabilística, uma vez que foi contemplou somente os alunos de uma

IES que foi escolhida devido ao acesso às informações que integraram a base de dados desse estudo.

A título de contribuição científica futura, sugere-se a continuidade desse estudo, porém, considerando outras disciplinas do curso de Ciências Contábeis, e, ainda, sua realização em outras IES de outras regiões.

Independentemente das limitações já destacadas, espera-se que os resultados deste trabalho possam contribuir para o debate relacionado à temática envolvendo a motivação discente para aprendizagem em nível universitário, com especial atenção ao curso de Bacharelado em Ciências Contábeis.

Referências

- ALMEIDA, L. da S.; MIRANDA, L.; GUISANDE, M. A.. Atribuições causais para o sucesso e fracasso escolares. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v.25, n. 2, p. 169-176, abr.-jun. /2008.
- ALVARENGA, M.; BIANCHI, A. C. M.; BIANCHI, R. **Manual de orientação: estágio supervisionado**. São Paulo: Pioneira, 1998.
- BRASIL - Conselho Nacional de Educação. **Resolução 10 de 16 de Dezembro de 2004**. Ratifica a resolução CNE/CES n. 10/2004, relativa à instituição das diretrizes curriculares nacionais do curso de graduação em Ciências Contábeis e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 17 mar. 2005. Seção 1, p. 9.
- BRASIL. Lei n. 11.788, de 25 de setembro de 2008 (Lei Ordinária). **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 26 Set. 2008. p. 3. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11788.htm. Acesso em: 17 out. 2013.
- CARNEIRO, J. D. *et al.* **Proposta nacional de conteúdo para o curso de graduação em Ciências Contábeis**. 2. ed. Brasília: Fundação Brasileira de Contabilidade, 2009.
- COVINGTON, M. V.. Self-worth theory goes to college or do our motivation theories motivate? In: McINERNEY, D. M.; VAN ETTEN, S. (coord.). **Big theories revisited**. Greenwich: Information Age Publishing, 2004. cap.5, p. 91-114.
- FALCÃO, D. F.; ROSA, V. V. da. Um estudo sobre a motivação dos universitários do curso de administração: uma contribuição para gestão acadêmica no âmbito público e privado. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 32., 2008, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2008.

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

FIELD, A.. **Descobrendo a estatística usando SPSS**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FITA, E. C.. O professor e a motivação dos alunos. In: TAPIA, J. A.; FITA, E. C. **A motivação em sala de aula**: o que é, como se faz. 4. ed. São Paulo: Loyola, 1999. p. 65-135.

FREY, M.R.; FREY, I.A. A contribuição do estágio supervisionado na formação do bacharel em Ciências Contábeis. **Contabilidade Vista & Revista**. Belo Horizonte, v. 13 n. 1, p. 93-104, 2002.

GUJARATI, D. N.; PORTER, D. C.. **Econometria básica**. 5. ed. Porto Alegre: AMGH, 2011.

GUIMARAES, S. É. R.; BORUCHOVITCH, E.. O estilo motivacional do professor e a motivação intrínseca dos estudantes: uma perspectiva da teoria da autodeterminação.

Psicologia: Reflexão e Crítica, Porto Alegre, v.17, n.2, p.143-150, 2004.

HEGARTY, N. L.. Application of the Academic Motivation Scale to Graduate School Students. **The Journal of Human Resource and Adult Learning**, [S.l], v. 6, n. 2, p. 48-55, dec. 2010. Disponível em:

<http://www.hraljournal.com/Page/6%20Niall%20Hegarty.pdf>. Acesso em: 11 ago. 2013.

HOWIESON, Bryan. Accounting practice in the new millennium: is accounting education ready to meet the challenge. **The British Accounting Review**, Sheffield-UK, v. 35, n. 2, p. 69-103, 2003.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **O que é o Enade?** Brasília: INEP, 2011. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/enade>. Acesso em: 5 ago. 2013.

JACOBS, P. A.; NEWSTEAD, S. E. The nature and development of student motivation. **British Journal of Educational Psychology**, Leicester, v.70, n.2, p.243-254, 2000.

KENNEDY, P. A. **A guide to econometrics**. 5. ed. Cambridge: MIT Press, 2003.

LAFFIN, M.. Ensino da Contabilidade: componentes e desafios. **Contabilidade Vista e Revista**, Belo Horizonte, v.13, n. 3. p.9-20. 2002.

LOCATELLI, A. C. D.; BZUNECK, J. A.; GUIMARAES, S. É. R.. A motivação de adolescentes em relação com a perspectiva de tempo futuro. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre. v. 20, n. 2, p. 268-276, 2007.

LOPES, L. M. S.; PINHEIRO, F. M. G.; SILVA, A. D. R. da. Aspectos da motivação intrínseca e extrínseca: uma análise com discentes de Ciências Contábeis da Bahia na perspectiva da Teoria da Autodeterminação. In: CONGRESSO DA ASSONCIAÇÃO

NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS (ANPCONT), 7., 2013, Fortaleza. **Anais...** Fortaleza: ANPCONT, 2013.

MORAIS, C.R.; VARELA, S. Motivação do aluno durante o processo de ensino-aprendizagem. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v.1, n.1, ago./dez. 2007. Disponível em: <http://web.unifil.br/docs/revista_eletronica/educacao/Artigo_06.pdf>. Acesso em: 25 jul. 2011.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. 6. ed., São Paulo: Cortez, 2011.

RODRIGUES, A. A. D. O. N. **O estudo do conteúdo de Governança Corporativa no ensino contábil no Brasil**. 2011. 108 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Contábeis e Atuariais) - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2011.

SILVA, M. R. da. **Currículo e competências**: a formação administrativa. São Paulo: Cortez, 2008.

VALENTE J. A.. **Formação de educadores para o uso da informática na escola**. Campinas: UNICAMP, 2001.

APÊNDICE 1

Reprodução do Instrumento de Coleta Utilizado nessa Investigação

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) para participar de uma pesquisa voltada para a análise motivacional dos alunos do Curso de Ciências Contábeis pertencentes a uma Instituição de Ensino Superior Privada, **tanto da modalidade EAD quanto presencial**, em relação ao estágio curricular do curso.

A sua participação será somente para o preenchimento do questionário, **em nenhum momento você ou a sua instituição de ensino serão identificados**.

Você é livre para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento sem nenhum prejuízo ou coação.

Ao responder esse questionário e assiná-lo, você declara aceitar participar da pesquisa citada acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido.

_____, _____, _____ de _____ de
20____.

Participante da pesquisa

a) Caracterização do Respondente:

a) Período/Etapa: _____

b) Idade _____

c) Gênero (sexo): _____

d) Possui experiência na área contábil? _____ Se sua resposta for sim, informe quanto tempo? _____ (em anos).

b) Agora, por gentileza, atribua nota de 0 (zero) a 10 (dez) indicando o quanto você se sente motivado a realizar o seu Estágio Curricular no Curso de Bacharelado quem que você se encontra. Sendo 0 (zero) para totalmente desmotivado e 10 (dez) para extremamente motivado.

Não considere outros fatores além da sua motivação. Por exemplo, fatores relacionados ao desempenho do professor e à instituição de ensino que você frequenta não devem influenciar na sua resposta.

Portanto, considere apenas a sua motivação.

Disciplinas	Nota
Estágio curricular	